

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы развития произвольного внимания у младших школьников в психолого-педагогических исследованиях.....	8
1.1. Проблема внимания в исследованиях отечественных и зарубежных исследованиях.....	8
1.2. Развитие произвольного внимания в младшем школьном возрасте.....	19
1.3. Методы и средства в развитии произвольного внимания младшего школьника.....	25
1.4. Возможности и пути формирования произвольного внимания у младших школьников	32
Выводы по первой главе	36
Глава 2. Эмпирическое исследование развития произвольного внимания у младших школьников	38
2.1. Организация и методы исследования.....	38
2.2. Результаты экспериментального изучения развития произвольного внимания	43
2.3. Общая характеристика методики развития произвольного внимания.....	49
2.4. Оценка эффективности внедрения экспериментальной методики развития произвольного внимания.....	54
Выводы по второй главе	58
Заключение.....	60
Список литературы.....	63
Приложения	

Введение

Социально-экономические трансформации в нашей стране обусловили необходимость гуманизации и демократизации системы образования, подготовки почвы для внедрения в образовательную практику новых педагогических технологий, активного использования достижений психологической науки. Это подготавливает благоприятную почву для включения инновационных процессов в развитии образования: появляются новые типы школ, обновляется содержание образования, разрабатываются новые технологии обучения и воспитания детей. Смещение ориентации образования с передачи информации на развитие конкретных компетенций призвано обеспечить реализацию субъект-субъектных отношений в образовательной практике.

Важнейшей характеристикой и условием развития ребенка как субъекта учебной деятельности является развитие у него произвольного внимания. ФГОС предъявляет высокие требования к развитию познавательных процессов учащихся 1-4 классов, в том числе и развитию произвольного внимания. Произвольное внимание позволяет ребенку хорошо воспринять, запомнить, осмыслить материал, действовать в соответствии с указаниями учителя, причем те или иные компоненты деятельности могут и не вызывать непосредственного интереса, но при этом требовать самоорганизации, затраты волевых усилий.

Трудности изучения внимания в современной психологии связаны с проблемами первичного продукта внимания и установлением его содержания. Кроме того в науке нет единого понимания того, к какой психологической категории оно относится: процессам, состояниям, функциям.

Большинство современных исследований внимания проведены в рамках когнитивной психологии, созданы теории его природы и законы функционирования и в каждом случае присутствует своя модель внимания.

Все это указывает на то, что полемика по поводу природы, сущности, законов развития внимания актуальна и сегодня.

Развитие произвольного внимания у учащихся является одной из центральных проблем прикладной педагогической психологии. Однако, несмотря на большое количество литературы по проблеме, она остается недостаточно разрешенной. В частности, наибольшую сложность обучения в младшей школе представляет низкий уровень развития произвольного внимания (Л.И. Баскакова, С.В. Вахрушев, А.Л. Венгер, Ф.Н. Гоноболин, В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, С.Л. Кабыльницкая и др.)

В практике школьного обучения далеко не всегда реализуются потенциальные возможности развития произвольного внимания. Несмотря на доказанное положительное влияние школьного обучения на формирование свойств внимания (Г.М. Угарова) многие авторы (А.М. Прихожан; Н.В. Репкина и др.) констатируют стихийный характер формирования внимания в учебной деятельности.

Также доказанным считается тот факт, что высокий уровень развития свойств внимания положительно влияет на успешность обучения (Н.В. Гавриш; Е.Л. Григоренко и Э.М. Рутман; О.Ю. Ермолаев).

Внедрение ФГОС поставило не только перед практиками, но и перед исследователями новые проблемы в аспекте изучения особенностей познавательного развития ребенка на успешность его обучения. И хотя круг подобных исследований расширяется, об особенностях развития произвольного внимания младших школьников, средствах его развития сведений пока недостаточно. Мы полагаем, что без постановки проблемы развития произвольного внимания младших школьников, его свойств являющимися базисными для овладения многими предметными и метапредметными компетенциями, возрастной потенциал развития ребенка не будет реализован в полной мере.

В настоящее время появилось достаточно много научных работ посвященных данной проблеме, однако большинство этих исследований не

освещает вопросов организации работы с детьми младшего школьного возраста, направленной на развитие у них произвольного внимания. Все вышесказанное и определило **актуальность данного исследования**.

Практическая значимость исследуемой нами проблемы вкупе с недостаточной разработанностью ее теоретических аспектов и определяют ее актуальность.

Цель исследования: изучение особенностей развития произвольного внимания у младших школьников и разработка специальной психолого-педагогической программы, направленной на развитие произвольного внимания у младших школьников.

Объект исследования: произвольное внимание младших школьников.

Предмет исследования: особенности развития произвольного внимания у младших школьников.

В основу **гипотезы исследования** легло предположение о том, что недостаточная развитость и несформированность произвольного внимания у младших школьников проявляется в недостаточном его объеме, у них слабо развита переключаемость концентрация внимания. Однако, при создании специально организованной психолого-педагогической программы можно повысить уровень его сформированности. К таким условиям можно отнести: использование наглядного материала, неоднократного повторения одного и того же материала, каждый раз чуть-чуть его модернизируя и усложняя, тип решаемых задач, игровые ситуации и т.д.

В соответствии с целью, предметом и гипотезой исследования, сформулированы следующие **задачи исследования**:

1. Провести теоретический анализ научной литературы по проблеме развития произвольного внимания у младших школьников, оценке места и роли учебной деятельности в этом процессе.

2. Разработать диагностическую программу, направленную на изучение произвольного внимания у детей младшего школьного возраста и выявить особенности развития произвольного внимания у данной категории детей.

3. Разработать, апробировать¹ и оценить эффективность психолого-педагогической программы, направленной на развитие произвольного внимания у детей младшего школьного возраста.

Методологической основой исследования выступают принципы отечественной психологии: единство сознания и деятельности; формирование психики в деятельности; дифференцированный подход к детям внутри возрастного периода, качественное своеобразие развития каждого ребенка как субъекта учебного труда; ключевые положения теории развития высших психических функций; концептуальные подходы в понимании связи развития психики ребенка с обучением и воспитанием, в работах Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова и А.Н. Леонтьева.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы в экспериментальном исследовании использовались следующие **методы**:

1) теоретический метод анализа психолого-педагогических исследований по проблеме развития произвольного внимания на ранних этапах онтогенеза;

2) эмпирические методы:

- психодиагностические. Тестирование проводилось с помощью методик: корректурная проба Б. Бурдона; таблицы Э. Шульте; методика «Переплетенные линии» А. Рея; методика «Запомни и расставь точки» В. Богомолова;

- экспериментальные (психолого-педагогический эксперимент).

3) методы количественного и качественного анализа данных.

Этапы исследования. Экспериментальное исследование проводилось в несколько этапов:

1). Подготовительный этап. Проводился теоретический анализ литературы (определялись цель, гипотеза, задачи и методы исследования).

2). Констатирующий этап. Разработка методики исследования и проведение первичной психодиагностики.

3). Экспериментальный этап. Апробировалась специально разработанная психолого-педагогическая программа, направленная на развитие произвольного внимания младших школьников.

4). Контрольный этап. Проводилось повторное психодиагностическое исследование с использованием тех же методик, которые использовались на констатирующем этапе исследования с целью проверки эффективности разработанной и апробированной на экспериментальном этапе исследования специально разработанной психолого-педагогической программы, направленной на развитие произвольного внимания младших школьников. А так же обобщался и систематизировался полученный материал, формулировались выводы.

База исследования: МАОУ «СОШ №17» г. Краснотурьинска. В исследовании приняли участие 60 детей в возрасте от 7 до 8 лет. 34 мальчика и 26 девочек, учащиеся двух первых классов.

Практическая значимость. В процессе эмпирического исследования были получены данные об особенностях развития произвольного внимания у младших школьников, проанализирован опыт организации работы по формированию и развитию произвольного внимания данной категории детей в общеобразовательных учреждениях. Составлена и апробирована специальная психолого-педагогическая программа, направленная на развитие произвольного внимания младших школьников. Полученные в исследовании материалы могут использоваться в практике психологов в общеобразовательных учреждениях. Результаты исследования так же могут быть использованы при подготовке психолого-педагогических кадров в педагогическом вузе, а также при переподготовке кадров в системе повышения квалификации.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит библиографию из 57 наименований, 5 приложений. Объем работы составляет 67 страницы. В работе результаты исследования отражены в 8 таблицах.

Глава 1. Теоретические аспекты проблемы развития произвольного внимания у младших школьников в психолого-педагогических исследованиях

1.1. Проблема внимания в исследованиях отечественных и зарубежных исследованиях

Наиболее продуктивный период в развитии исследований по психологии внимания относится к концу 19 – началу 20 века. В этот период исследования в области психологии внимания велись представителями разных направлений. В частности в гештальтпсихологии и в психологии сознания популярность приобрел интроспективно-феноменологический подход, который предполагал в качестве общих оснований к изучению внимания следующие положения [14]:

- внимание является феноменом сознания, доступным к интроспектированию;
- интроспекция – основной метод изучения внимания;
- направление поиска состоит в описании внимания как феномена сознания.

В русле этого подход свои исследования проводили такие ученые как В. Вундт [10], У. Джемс [21], Н.Н. Ланге [31], Т. Рибо [48], Э. Титченер [53].

Рассмотрим суть подхода к изучению внимания каждого из них. В. Вундт [10], используя интроспективный и экспериментальный методы, рассматривает внимание как фокус сознания, наиболее ясная и отчетливая его область в данный момент. Внимание рассматривается как феномен сознания, связывается с фокусом сознания, с его ясностью и отчетливостью.

Э. Титченер [53], вслед за В. Вундтом, также пользуется феноменологическим критерием ясности сознания как определителем внимания. Сущность внимания подобна свойству ясности ощущения. В

работах Э. Титченера рассматриваются такие понятия как «уровень сознания» и «волна внимания». Уровень сознания предполагает 2 уровня протекания сознания: верхний и нижний. Первый включает в себя ясные процессы сознания, находящиеся на психической волне, здесь меньше различий в уровне ясности сознания; на втором, нижнем уровне находятся смутные процессы сознания, подвластные волне поверхностного, механического внимания. Также Э. Титченер [53] занимался вопросом происхождения и развития внимания в онтогенезе. В результате научного поиска он выделил три стадии развития и соответственные каждой стадии генетические формы развития внимания. Рассмотрим эти стадии:

1) стадия первичного внимания является самой ранней. Она предполагает проявление такого внимания, При котором раздражитель попадает в фокус внимания без волевого усилия человека. Такое внимание имеет важное биологическое значение, прежде всего, для сохранения вида;

2) стадия вторичного произвольного внимания описывает активные процессы, предполагающие для своего возникновения усилие субъекта;

3) стадия первичного произвольного внимания, при котором раздражитель как наиболее значимый выделяется вниманием из массы других раздражителей в период зрелой и самостоятельной деятельности внимание поддерживается на нем.

Феноменологическим критерием внимания Э. Титченер [53] определяет ясности сознания. Именно ясность ощущения, в которой как мы писали выше, и лежит сущность внимания, зависит от готовности и определенного локуса направленности нервной системы человека. К сожалению, более подробного объяснения данного положения ученый не дает.

В русле функционализма наиболее известны труды У. Джемса [21] по психологии внимания. Природу которого он видит в свойстве избирательности сознания, основанной на ограниченном объеме сознания. У. Джемс также выделил несколько форм и предложил несколько классификаций видов внимания.

Его взгляды на произвольное внимание основаны на явлении апперцепции и опосредования. Он объясняет это тем, что для сосредоточения внимания нам необходимо проявляет волевое усилие, хотя объект внимания всегда опосредованно связан с нашими интересами.

Адаптивный характер внимания и значительная роль моторной активности во внимании выделена в моторных теориях внимания Т. Рибо [31] и Н.Н. Ланге [31].

Т. Рибо [48] первым высказал идею социального, культурно-опосредованного происхождения произвольного внимания, как высшей формы внимания. Произвольное внимание, по его мнению, представляет собой социологическое явление, т.е. является результатом адаптации к условиям жизни в обществе и является ответом на требования социальной жизни. Именно жизнь в социуме заставила человека перейти от биологических непроизвольных форм внимания к произвольному социально-опосредованному вниманию. Эта идея нашла свое продолжение и развитие в трудах Л.С. Выготского [11] и разработанной им культурно-исторической теории. Особая исключительность внимания состоит, по мнению Т. Рибо [48] его ограниченность во времени, что является парадоксальным применительно к свойству постоянной изменчивости всей психической жизни в целом.

Компонентами физической стороны внимания по мнению Т. Рибо являются сосудодвигательные реакции, двигательные и дыхательные явления, обеспечивающие телодвижение.

Рассматривая проблему произвольного внимания, Т. Рибо обращался к вопросу развития произвольности внимания, которая, по его мнению, начинается с опоры на простейшие эмоции и переживания ребенка. Те явления, которые непосредственно естественного внимания не вызывают, связываются посредством ассоциациями с предметами и явлениями, вызывающими непроизвольное внимание. Эта связь закрепляется и затем произвольное внимание поддерживается за счет формирования устойчивого

навыка, привычки или как мы бы сейчас сказали формирования условного рефлекса.

Н.Н. Ланге [31], как основатель и лидер экспериментальной психологии в нашей стране создал собственный подход к пониманию психики в целом и внимания в частности, который он называл «реалистическим» (общебиологическим).

Критерием, позволяющим, по мнению Н.Н. Ланге [31], отличать собственно внимание от прочих приспособительных реакций человека, обучения, положительных мутаций, которые требуют значительных временных затрат, является моментальность внимания. В соответствии с разработанными в науке формами приспособления организма к среде (рефлекторная, инстинктивная и волевая форма), Н.Н. Ланге выделяет соответствующие им формы или виды внимания:

- 1) рефлексивное внимание представляет собой движения, направленные на организацию лучшего восприятия раздражений;

- 2) инстинктивное внимание позволяет приспособиться к наилучшему восприятию раздражений за счет проявления инстинктивных эмоций любопытства и удивления, такое приспособление идет без осознания цели.

- 3) волевое внимание предполагает в качестве обязательного критерия наличие цели, заранее известной человеку. Человек изначально имеет неполноценное неотчетливое и смутное знание об объекте внимания.

Из вышесказанного делаем вывод о том, что и Т. Рибо [48], Н.Н. Ланге [31] отводят решающую роль движениям в процессе организации и сосредоточения внимания.

Гештальтистские подходы к вниманию создавались также в русле интроспективно-феноменологического подхода, но одновременно позиции гештальтистов формировались в противостоянии с представителями интроспективного подхода. Это доказывается тем, что:

- 1) ведущий метод исследования в гештальте – феноменологическое наблюдение;

2) основной вектор приложения усилий гештальтистов – феноменологическое описание внимания.

По мнению К. Коффка [30], внимание представляет собой часть процесса восприятия; определенную силу внутри гештальт-поля, в то же время наше восприятие подчиняется определенным законам организации сенсорного поля, таким как закон близости, закон спаянности пространства, закон прегнантности, закон хорошего продолжения и т.д. В восприятии мало значения уделяется вниманию, т.к. большинство процессов происходит без его участия, собственно как и без участия субъекта восприятия. Итак, мы можем выделить основные положения, выделенные в рамках интроспективно-феноменологического подхода к исследованию внимания:

1) подмена понятия о внимании иными категориями (структура сенсорного поля, сенсорная ясность, фиксационная точка сознания и т. д.);

2) Игнорирование вопроса о роли субъекта внимания и его связи с объектом в процессе организации внимания;

3) упрощенное механистическое описание феномена внимания;

4) Т. Рибо [48] поставил проблему общественно-исторического происхождения произвольных форм человеческого внимания;

5) феноменологическое описание разнообразных форм внимания позволило создать различные классификации его видов.

В нашей стране одним из основоположников исследований проблемы внимания является Л.С. Выготский [11; 12; 13]. Его подход называется культурно-историческим, так как за отправную точку своей теории он принял положение психического развития человека, как части всеобщего исторического развития человечества. Это положение детализируется следующими идеями:

1) разделенные по времени в процессе филогенетического развития биологическое и культурно-историческое развитие имеют принципиальные различия. Существовая как самостоятельные и относительно независимые линии человеческого развития. Биологическая эволюция сформировала вид

homosapience. Историческое развитие окультурило первобытного человека. В свою очередь, в онтогенезе два этих процесса сливаются, образуя строго индивидуальное развитие конкретного индивида, которое приводит к формированию произвольных форм психики и поведения;

2) Л.С. Выготскому [12] принадлежит идея знакового опосредования ВПФ. Знак – искусственный стимул общественный по природе происхождения, первоначально являющийся средством связи, между людьми;

3) структура высших психических функций, как знаковоопосредованного психического процесса изначально формируется в интерпсихическом плане, а затем переходит в интропсихический, то есть изначально она социальна, а затем представляет собой психологическую категорию. Овладение знаком позволяет ребенку перейти от низших психических функций к ВПФ.

Выготский является автором и разработчиком историко-генетического подхода и метода изучения высшей психики. Экспериментальное исследование и обоснование идей Л.С. Выготского было проведено А.Н. Леонтьевым [33] в отношении внимания и памяти, А.Р. Лурия [35] в отношении эмоций, Л.С. Сахаровым в отношении мышления с применением методики двойной стимуляции – экспериментальной модели ВПФ. Л.С. Выготский [13] и соавторы считали правомерным перенесение экспериментальной картины развития внимания в реальную жизнь.

С момента рождения развитие внимания ребенка попадает в среду двойной стимуляции. Первый ряд стимулов – предметы и явления, привлекающие внимание своими свойствами (яркость, громкость и пр.). Второй ряд – стимулы-указания взрослого, направляющие фокус внимания ребенка (смотри какая погремушка).

Внимание ребенка направляется изначально взрослыми, а затем по мере интериоризации тех же самых средств управления становится самоуправляемым, т.е. произвольным. По мере овладения речью ребенок обучается управлять сначала вниманием окружающих, а затем своим собственным.

Деятельностный подход современной отечественной психологии реализуется следующими взглядами на природу внимания:

- внимание – это направленность и сосредоточенность сознания на определенном объекте действительности [22];
- внимание – это интериоризированное, свернутое, автоматизированное форма контроля за деятельностью, самостоятельный вид психической активности [17];
- внимание – это феноменальное и продуктивное проявление работы ведущего уровня организации деятельности; это следствие функционирования организованной деятельности доступное к изучению через анализ последней [18].

В.Я. Романов и Ю.Б. Дормашев предположили [49]:

- феномены внимания отражают особенности организации и виды деятельности;
- внимание направлено на физиологическую структуру деятельности субъекта и строго соответствует условиям конкретной деятельности.

Метод исследования внимания, предложенный представителями деятельностного подхода принципиально отличался от существовавших ранее и получил название формирующий эксперимент.

В то же время П.Я. Гальпериным [16] была предложена методика поэтапного формирования умственных действий, позволившая планомерно достигать повышения показателей произвольного внимания детей младшего школьного возраста. Важным результатом исследований П.Я. Гальперина стали два момента: во-первых они убедительно экспериментально гипотезу П.Я. Гальперина сущности внимания, а во-вторых позволили апробировать практическую технологию формирования внимания, широко используемую сегодня специалистами психологических служб.

Таким образом, традиция отечественной психологической школы отличается подходом к вниманию как к проявлению субъективной

активности личности, как субъекта внимания. Способность личности к самоуправлению вниманием формируется в процессе индивидуального развития в онтогенезе по мере опосредствования словом как знаком процесса низшего произвольного внимания.

В русле деятельностного подхода внимание рассматривается с нескольких сторон: как деятельность, как проявление одного только ведущего уровня организации деятельности, как направленность на физиологическую структуру деятельности субъекта и строго соответствует условиям конкретной деятельности, как отражение видов и особенностей организации сложного по структуре и многоярусного функционального органа деятельности [49].

В зарубежной психологии наибольшие успехи в изучении внимания достигнуты в русле когнитивной психологии, где на сегодняшний день различными исследователями предложено несколько теоретических моделей внимания.

Одним из первопроходцев в этой области был создатель целостной теории внимания Д. Бродбент [52]. Идея Д. Бродбента состоит в том, что возможности обработки сенсорной информации ограничиваются пропускной способностью того или иного канала нервной системы. В этой связи структурированную модель внимания Д. Бродбента стали относить к селективному подходу объяснения внимания. Смысл данного подхода заключается в том, что в структурах обрабатывающих информацию всегда есть «узкое место» (иначе воронка или фильтр). Вопрос обсуждения представителей структурных селективных моделей состоит в том, где эта воронка находится, какому этапу обработки сенсорной информации соответствует по каким признакам осуществляется селективный отбор информации. Все эти вопросы были подняты после ряда экспериментов, оспоривших теорию Д. Бродбента о том, что информация селективируется окончательно на сенсорном входе исключительно по физическим признакам. Так А. Трейсман высказала мнение о том, что несоответствующая критерию

фильтра информация не блокируется полностью, а всего лишь ослабляется на определенное время. Изначально принимается решение о необходимости анализа характеристик сигнала на основании предварительного просмотра материала. На первом этапе материал/сигнал селективируется по общим физическим признакам с помощью так называемого «перцептивного фильтра» или делителя, позволяющего регулировать интенсивность поступления информации. Он является звеном опосредующим сигнал и его вербальную обработку [52].

Обозначение считываемой информации осуществляется с помощью индивидуального словаря, состоящего из значимых для индивида слов, которые в терминах когнитивной психологии принято обозначать как детекторы, логогены, нейронные единицы. Они активируются информацией, проходящей через «перцептивный фильтр». Процесс обработки и селекции информации осуществляется посредством реализации иерархической системы последовательных тестов и как многоуровневый процесс. На каждом этапе решение о прохождении информации на следующий уровень принимается на основе различных критериев. Эта модель получила название «Модели раннее селекции».

Ее альтернатива «модель уместности» была разработана супругами Антони и Дианой Дойч и переработана в трудах Д. Нормана. Она опирается на идею уместности информации: все поступающие сенсорные сигналы на органах чувств предварительно анализируются, а только потом селективируется информация для ее дальнейшей обработки. Нужно сказать, что во всех вышеописанных когнитивных теориях внимания признается постулат ограниченной способности нашего организма к обработке сенсорной информации [52].

Селективная модель внимания в дальнейшем в русле когнитивной психологии несколько раз осмысливались и экспериментально перепроверялись различными исследователями. Но тем не менее ни одна из моделей убедительно не доказала своей преимущественной ценности в

объяснении селективной природы внимания. Длительные дискуссии и нерешенность этого вопроса привели в итоге к формированию принципиально новых, неселективных моделей внимания в трудах У. Найссера [37; 38] и Д. Канемана [29].

Так У. Найссер [37] подвергает резкой критике модель селективного фильтра в объяснении сущности внимания. По его мнению, она не проясняет сущности внимания, т.к. заимствована из теории связи, где пропускная способность обрабатывающей системы определяется действительно физическими ограничениями данной системы. Мозг, в свою очередь неисчислимо множество нейронов и связей между ними. Поэтому величину предела для человеческого мозга не представляется возможным определить достоверно. И большинство задач можно решать в результате целенаправленной практики и упражнения. По его мнению, конструктивно по своей природе, и оно не селектирует информацию, а органично включает новую в уже имеющуюся систему и синтезирует новую информацию. Процесс восприятия, приема и переработки информации одновременно производится на 2 уровнях: уровне предвнимания и уровне фокального внимания.

Другой альтернативой селективного подхода выступает модель внимания предложенная Д. Канеманом [29]. В своей теории он предположил, что существуют ограничения в способности субъекта к выполнению умственной работы. Внимание же всегда связано с внутренним усилием, требующим соответствующего ресурсного обеспечения. Ресурсы могут увеличиваться под влиянием требования решить вставшую на пути субъекта задачу. Поэтому действие внимания зависит не столько от желаний, направленности и интересов человека, сколько от реальной сложности возникшей ситуации. При этом возрастание сложности ситуации не ведет за собой пропорционального увеличения ресурсов, последние растут значительно медленнее. Для восполнения и увеличения затраченных

ресурсов необходима активация, но непропорциональный рост порождает ошибки. Распределение ресурсов основано на следующих принципах:

- 1) долговременной готовностью воспринимающего аппарата (физиологической основы произвольного внимания) (например, выделять ресурсы на обработку любого нового сигнала (реакция новизны));
- 2) временными намерениями (например, смотреть правым глазом, найти желтый цветок));
- 3) оценкой предъявляемых требований; если два действия требуют для реализации больше ресурсов, чем есть, одно из них прекращается;
- 4) влияниями эмоций и возбуждения (беспокойством, страхом, гневом, сексуальным возбуждением и фармацевтическим воздействием и т. д.).

С точки зрения Д. Канемана [29], одни виды информационной обработки могут включаться при поступлении сенсорной информации, а другие требуют дополнительного входного сигнала в виде усилия внимания. Идеи Д. Канемана нашли дальнейшую разработку в ресурсных теориях внимания.

Еще одними представителями в позитивном понимании внимания являются Д. Бродбент, А. Трейсман. В своих исследованиях они опираются на исследования особенностей переработки информации, выделяя в нем несколько уровней: «пассивной обработки» (предвнимания – по У. Найссеру) и «активной обработки», в ходе которой человеком создаются гипотезы и проверяются на актуальной информации. Здесь заметно влияние на ученых идей У. Найсера [52].

Таким образом, когнитивной психологией был создан принципиально новый подход к пониманию сущности внимания, значительно разработан аппарат методических, терминологических средств и сфера исследования внимания. В результате чего было в частности доказана неправомерность объединения внимания и сознания (столь популярная среди представителей классической психологии), а также показана и доказана когнитивных автоматизмов в осуществлении познавательной деятельности.

1.2. Развитие произвольного внимания в младшем школьном возрасте

Хотя внимание как психологический процесс не имеет собственного уникального содержания, проявляясь в других психических процессах, все равно в нем особым образом проявляется взаимосвязь деятельности и образа. Изменение внимания представляет собой, прежде всего, изменение ясности и отчетливости содержания познавательной деятельности.

Н.Ф. Добрынин [22] относил первые проявления непроизвольного внимания в онтогенезе к рефлекторному акту сосания у новорожденного. В то же время по мере онтогенетического развития, особенно в дошкольном и младшем школьном возрасте развиваются различные свойства внимания и его произвольность. В это время ребенок учится управлять собой, своей психикой и осознанно направлять фокус своего внимания на конкретный объект действительности. При этом для установления внимания и его организации он пользуется внешними средствами, такими как слово-знак и указательный жест взрослого т.е. внимание ребенка опосредуется.

Историко-культурное развитие внимания состоит в том, что посредством взрослого и через взрослого ребенок усваивает ряд искусственных стимулов – знаков, в дальнейшем являющихся орудием для управления вниманием и поведением ребенка.

Как мы уже и писали выше, с первых дней жизни Л.С. Выготский [12] двойное опосредование внимания ребенка: естественными свойствами и предметов и знаково-символической функцией общения со взрослыми. Далее по мере онтогенеза, в процессе активного развития речи ребенок обучается приемам управления собственным первичным вниманием изначально в отношении окружающих, а только затем в отношении самого себя. Л.С. Выготский так описывает общую последовательность овладения вниманием: «Изначально окружающие взрослые действуют по отношению к

ребенку, затем ребенок вступает во взаимодействие с окружающими, наконец, он начинает воздействовать на других и только в конечном этапе начинает воздействовать на самого себя...» [12, с. 150].

В начале взрослый направляет внимание маленького ребенка на предметы и явления внешнего мира, в результате чего слова преобразуются в достаточно мощные стимулы – указания; далее по мере психического развития ребенок начинает самостоятельно пользоваться словом и звуком как средством обращения внимания, т.е. указывать взрослым на интересные для него предметы и явления окружающего мира.

Первоначально слово взрослого является для ребенка указующим, выделяющим для ребенка различные признаки предметов и свойства явлений, обращающим внимание ребенка на них. По мере обучения ребенка слово все более абстрагируется, выделяя абстрактные соотношения предметов и явлений, формирует абстрактные понятия. Первоначально словесное обращение, организующие произвольное внимание, носят для ребенка скорее дисциплинирующую, нежели чем саморегулирующую функцию. Со временем овладевая средствами управления вниманием и применяя их к самому себе, ребенок научается управлять собственным поведением и формирует произвольное внимание.

Итак, рассмотрим хронологическую последовательность этапов развития детского внимания:

- 1) 0 месяцев – 1 год. Ориентировочные рефлекс как физиологическая основа и объективный признак проявления непроизвольного внимания;
- 2) 1-2 года жизни. Ориентировочно-исследовательская деятельность как средство последующего развития высшего произвольного внимания;
- 3) 2 года зарождение произвольного внимания под влиянием направляющих и указующих речевых инструкций взрослого, ребенок начинает направлять взгляд на предмет, называемый взрослым;
- 4) 2-3 года первоначальные формы произвольного внимания достигают уровня достаточно хорошего развития.

5) 4,5-5 год жизни. Ребенок научается сосредотачивать внимание на определенном объекте действительности в результате выполнения сложных инструкций воспитывающего взрослого.

6) 5-6 лет. Появление элементарных форм и зачатков произвольного влияния в виде направления собственной деятельности посредством самоинструкции в опоре на внешние опосредующие средства (например, письмо с комментированием) .

7) С 7 лет происходит дальнейшее развитие и усовершенствование произвольного внимания, включая высшие формы произвольного внимания.

Далее рассмотрим основные положения теории развития внимания П.Я. Гальперина [17]:

Здесь необходимо выделить как компонент учение П.Я. Гальперина [17] о внимании как функции контроля. В тоже время его теория поэтапного формирования умственных действий является фундаментальной общепсихологической концепцией, подразумевающую под собой авторское толкование предмета психологии, роли психики в поведении и собственном оригинальном особом методе изучения психических процессов.

Важно отметить, что многие психологи не рассматривают внимание как самостоятельное психологическое явление, объясняя это тем, что оно не может проявляться вне других психологических процессов. С их точки зрения внимание представляет собой лишь свойство или качество того или иного психологического процесса (мышления, памяти и пр.), а значит является только звеном единой цепи взаимосвязи различных психологических процессов, звеном одной цепи, где взаимосвязаны различные психологические процессы.

Г.А. Урунтаева [55] считает, что для развития внимания дошкольников, осуществления качественного перехода и от развития непроизвольного внимания к произвольному необходимо изменение условий жизни дошкольника, качественная реорганизация его жизни, освоение новых видов деятельности: игровой, трудовой продуктивной. Уже в среднем дошкольном

возрасте ребенок научается управлять своими действиями под влиянием словесных указаний взрослого. Воспитатель или родители употребляют такие фразы как: «Будь внимательным», «Слушай внимательно», «Смотри внимательно». Выполняя эти и другие указания взрослых ребенок научается быть внимательным, то есть управлять своим вниманием. То есть для развития произвольного внимания важно овладеть средствами управления им. Первоначально внешние средства, такие как указательный жест, слово и призыв взрослого к старшему дошкольному возрасту постепенно интериоризируются, органично включаясь в собственную ребенка. С этого момента ребенок овладевает планирующей функцией речи по отношению к его действиям. Например: ребенок в зоопарке говорит о том, что сначала хочет посмотреть на льва, а затем на верблюда. Таким образом, он уже ставит перед собой цель – «посмотреть», а затем конкретизирует интересующие объекты детального рассмотрения. Таким образом, развитие произвольного внимания, обусловлено не только развитием самостоятельной активной речи, но и осознанием цели и оценкой значимости предстоящей деятельности.

Развитие произвольного внимания отчасти обуславливается и освоением норм и правил поведения, научением ребенка самостоятельно управлять собственными действиями посредством волевых усилий становления волевого действия. Приведем пример: ребенок несмотря на свое желание не может выйти гулять, так как он не сделал задание взрослого. Для того чтобы выйти на прогулку ему сначала нужно выполнить задание. Он сосредотачивает внимание именно на задании, постепенно его внимание привлекает уже сам процесс выполнения задания, вызывает интерес и так волевых усилий для поддержания внимания на задании уже не требуется.

Таким образом, анализ научной литературы показал, что развитие последовательного внимания происходит за счет становления произвольного, которое заключается в привычке прилагать волевые усилия для достижения определенной цели.

Существенное значение для организации внимания имеет словесная самоинструкция. К примеру, младшим школьникам предлагают из десяти картинок животных выбрать отобрать те, на которых есть хотя бы одно из указанных изображений (к примеру, кони либо гуси), но не брать картинки, на которых есть запрещенное животное (к примеру, слон). Ребенок выбирает картинки несколько раз подряд. Вначале ему не дают никаких указаний относительно способа действия. В данных условиях он обычно с трудом выполнял это задание, допуская множество ошибок. Однако ситуация изменяется, если ребенку предложить повторить вслух инструкцию. Данное исследование показывает, что после проговаривания инструкции практически все младшие школьники, дают правильные решения, даже если в дальнейшем ввести в задание изображения новых животных. То есть, дети используют речь с целью организации своего внимания [47].

Согласно мнению А.В. Запорожца [26], считается, что хотя дети к семи годам и начинают овладевать произвольным вниманием, непроизвольное внимание все еще остается у них преобладающим. Детям трудно сосредоточиться на однообразной и непривлекательной для них деятельности, в то время как в процессе игровой деятельности либо в ходе решения эмоционально окрашенной продуктивной задачи они могут достаточно долго оставаться внимательными. Данная особенность внимания должна являться одним из оснований, по которым школьное обучение не должно полностью строиться на заданиях, которые требуют постоянного напряжения произвольного внимания. Используемые на занятиях элементы игры, продуктивные виды деятельности частая смена форм деятельности позволяет поддерживать внимание младших школьников на достаточно высоком уровне [36].

В младшем школьном возрасте дети уже способны удерживать внимание на действиях, приобретающих для них интеллектуально-значимый интерес (к примеру, игры-головоломки, загадки, задания учебного типа и т.д.). В этот же период возрастает и устойчивость их внимания. Дети уже

способны подолгу заниматься игровой деятельностью либо каким-нибудь интересным для них делом, к примеру, рисованием, вырезанием, лепкой и т.д.

Наблюдения над отвлечениями ребенка от игры также показывают быстрый рост концентрации и устойчивости внимания в младшем школьном возрасте [50].

Уровень развития произвольного внимания характеризует, однако, не только направленность интересов человека, но и его личность и волевые качества. Произвольное внимание можно определить словесной формулировкой: «Мне надо быть внимательным, и я заставлю себя быть внимательным, несмотря ни на что». Но младшему школьнику еще достаточно сложно заставить себя быть внимательным в непривычной для него обстановке, когда появляется много дополнительных конкурирующих раздражителей. Таким раздражителем может быть и яркий, броский костюм педагога, многоцветный, красочный раздаточный материал на занятии и многое другое. Младшим школьникам поэтому лучше работается, когда сильные раздражители устранены, рабочее место их подготовлено и на нем нет ничего лишнего.

Н.Н. Подъяков считает, что к основным видам внимания ребенка относятся: непроизвольное и произвольное внимание, которые между собой тесно взаимосвязаны и порой переходят один в другой [34].

У младших школьников есть все виды внимания, которые переплетены в его деятельности. Но у них еще слабо развиты такие свойства внимания, как распределение и переключение. Дети еще иногда отвлекаются на занятиях, им трудно сосредоточиться на чем-то малоинтересном, неважном.

Р.С. Немов [40] связывает отвлекаемость детей с их нервной деятельностью.

Но важным предотвращающим средством рассеянности, является правильное общение педагога с детьми и применение наглядности на уроках в начальной школе, а также учет индивидуальных особенностей и физического воспитания детей.

На основании всего выше изложенного можно заключить, что проблеме развития произвольного внимания придается большое значение. Изучением данной проблемы занимались и занимаются известные отечественные и зарубежные психологи и педагоги. По данной проблеме проводятся теоретические и экспериментальные исследования. Ученые высказывают свои взгляды о развитии внимания, которые являются достаточно обоснованными, а их исследования подтверждены на практике.

Основные особенности изменения внимания младших школьников состоят в том, что дети данного возраста впервые начинают управлять своим вниманием, сознательно направлять его на определенные предмет, явления, удерживать его, используя для этого некоторые средства.

1.3. Методы и средства в развитии произвольного внимания младшего школьника

Как правило, педагоги сталкиваются с тем, что произвольное внимание первоклассников не является достаточно организованным, нестабильным и рассеянным. Хотя в современной образовательной практике встречаются и такие явления, при которых учащиеся 2-4 классов не имеют достаточного уровня произвольного внимания.

Тем не менее, важно отметить, что достаточный уровень произвольного внимания обеспечивает успешность обучения не только в начальной школе, но и на всем протяжении школьного, а зачастую и последующего обучения после школьного обучения. Достаточный уровень развития произвольного внимания обеспечивает хорошую динамику мнемических, а также мыслительных процессов, а также улучшение их структуры и последовательности. На практике это реализуется в повышении аккуратности и четкой организации деятельности детей.

Развивая внимание младшего школьника, необходимо помнить, что одной из главных задач проводимой работы является обучение детей

самоконтролю, умению планировать собственную деятельность, действовать в соответствии с намеченным планом, сравнивать собственную работу с имеющимся эталоном. Своевременное и целенаправленное развитие познавательных способностей ребенка, тренировка сосредоточенной деятельности позволяют совершенствовать внимание.

Практика показывает, что значительную роль в развитии внимания у младших школьников имеет обучающая игра, так как в ней присутствует задача, правила, действия и она требует от ребят сосредоточенности.

Методика «Волшебные квадраты» [41; 42] представляет собой обучающую игру, направленную на развитие произвольного внимания младших школьников. По сути, она представляет собой модификацию, широко распространенных, японских сканвордов sudoku. Помимо внимания методика развивает логику, наглядно-образное мышление. Методика может быть использована как в практике групповой, так и для индивидуальной работы с детьми. Задания здесь постепенно усложняются. В первых, наиболее легких квадратах ребенку дается задание отыскать по одной цифре в окошке, затем количество цифр увеличивается, до 1-2, затем по 2-3 и т.д.

Инструкция: перед началом работы ребенку демонстрируется квадрат, а взрослый сообщает следующее: «Посмотри, ты видишь на листе бумаги квадрат, этот квадрат волшебный. Видишь, квадрат поделен на 9 больших окошек. А в каждом большом окошке виднеются девять маленьких окошек. В каждом маленьком окошке живут цифры от 1 до 9. Если мы над этим большим квадратом нарисуем треугольник, то квадрат превращается в... (ребенок сам отвечает, что в дом)».

Посмотри, в некоторых окошечках цифр нет, как ты думаешь, почему? (ответ ребенка). Наверно какие-то цифры смогли от нас убежать, как ты думаешь куда они делись? Давай вместе их отыщем?: Чтобы нам найти цифры мы должны помнить о том, в каждой строчке, и каждом столбике и в каждом из 9 больших окошек цифры не повторяются. То есть двух единиц

или двух пятерок быть попросту не может. Давай попробуем поискать сбежавшие цифры.

Если ребенок успешно справился с первым заданием можно предложить ему более сложный квадрат, в котором убежала уже не одна, а 2 – 3 цифры окошках/в ряду и т. д.

Самое трудное задание состоит в том, что в том, что ребенку нужно отыскать 3-4 цифры в каждом из 9 окошек

«Давай посмотрим на 6 ряд. Здесь спрятались 2 цифры: 7 и 8. смотрим на правое пустое окошко. Как ты думаешь, может ли здесь быть цифра 8? Нет. А почему? Потому что в этом столбце цифра 8 уже есть. Значит, пишем сюда цифру 7. А сейчас давай впишем эту же цифру в оставшееся пустое оконце в этом ряду».

«Теперь давай дальше смотреть на правый второй квадрат. Каких цифр нет здесь? Да, цифр 3 и 9. Число 3 мы не можем вписать в правое окошко, ведь в столбце уже есть цифра 3. Зато мы можем вписать сюда 9, его еще не было. А для тройки остается только одно пустое окошко в этом квадрате. Подобным образом мы вписываем цифры во второй левый квадрат. Давай посмотрим что получилось. У нас есть два ряда, в которых спрятались по 2 цифры. Что делать дальше ты уже знаешь сам».

Опыт применения данной методики педагогами и психологами показывает ее эффективность в решении проблем детей, испытывающих различные трудности обучения в школе. И хотя методика показана к работе с младшими школьниками более простые таблицы могут использоваться с более младшими детьми? а более сложные таблицы в работе с более старшими детьми (с соответствующими модификациями).

Зачастую причины снижения концентрации внимания в младшими школьном возрасте связаны с психофизиологическими особенностями ребенка в данный возрастной период. Внимание первоклассника еще имеет очень много общего с вниманием дошкольников: ему присуща хоть и в меньшей мере произвольность, неустойчивость, кратковременность.

Первоклассники и отчасти второклассники с большим трудом сосредотачиваются на монотонной, неинтересной и однообразной работе. Кроме того возможность приложения волевого усилия к организации внимания в этом возрасте значительно снижена. В то время как непроизвольное внимание в данном возрасте развито значительно лучше. Все новое, яркое, необычное интересное не требует волевых усилий ребенка для привлечения его внимания. Но строить обучение только на непроизвольном внимании невозможно.

Зачастую, призывая детей быть внимательными или жалуясь на их невниманье, родителям далеко не все педагоги готовы ответить на вопрос о том, как достичь этой внимательности или как развить у ребенка столь важное произвольное внимание.

Особенную актуальность проблема невнимания младших школьников получает сегодня. Она беспокоит уже не только педагогов и родителей, но зачастую и широкую общественность. Конечно, можно отдать ребенка на коррекционную работу к школьному педагогу-психологу, но невозможно корректировать поголовно всех детей. Поэтому, сегодня особую актуальность получает применения учителями различных технологий и методик развития внимания детей младшего школьного возраста в процессе учебной деятельности в своей ежедневной педагогической практике.

Да, безусловно, у каждого педагога есть наработанный арсенал педагогических средств и методов привлечения внимания, Сами программы развивающего обучения содержат задания и условия для развития произвольного внимания. Мы ставим в своей работе задачу интеграцию психологического знания и достижений психологической науки, следуя которым развивающая коррекционная работа выходит за пределы кабинетов школьных психологов, а ее технологии систематически и планомерно применяются в ежедневной образовательной практике непосредственно учителями. Одновременно ФГОС второго поколения ставит овладение общеучебными компетенциями и развитие познавательных психических

процессов одними из важнейших результатов обучения в начальной школе. Кроме того дети, у которых когнитивное развитие более развито становятся более успешными в освоении школьной программы по сравнению со сверстниками, чей когнитивного развития имеет посредственный уровень.

Еще П.Я. Гальперин [15] в середине 20 века высказывал идею о том, что внимание не мыслится вне связи с другими психическим процессами: памятью, мышлением, воображением, восприятием. Внимание не имеет своего специального продукта, оно проявляется в улучшении качества всякой деятельности, в которой оно задействовано. Именно поэтому коррекционно-развивающую работу в младшей школе необходимо начинать с этого направления. Кроме того развитие внимания неизбежно влечет за собой развитие других психических процессов. Таким образом, грамотное развитие внимание в учебном процессе способствует решению таких задач школьного обучения как:

Улучшение качества и прочности знаний младших школьников;

Стимулирование положительной учебной мотивации;

Преодоление адаптационного кризиса при переходе из младшего в среднее звено.

Сложность, при этом, состоит в том, что различные свойства развиваются неодинаково. Наименее подвержен влиянию объем внимания, так как он индивидуален, но другие свойства внимания можно и необходимо тренировать [33; 45].

Такая работа должна вестись в двух направлениях:

1) применение специальных упражнений, которые направлены на тренировку основных свойств внимания;

2) применение упражнений, на основе которых формируется внимательность как свойство личности. Обычно причина невнимательности состоит в том, что дети ориентируются на общий смысл текста, фразы, слова, арифметической задачи либо выражения. Они схватывают общий смысл, довольствуются только им и «пренебрегают частностями». Необходимо

научить младших школьников преодолеть глобальное восприятие и попытаться научить воспринимать содержание с учетом элементов на фоне смысла целого.

Задания, представленные в специальной психолого-педагогической литературе, нужно вводить в уроки регулярно, сочетая их с темой и общими задачами. Это могут быть не только, так называемые, основные предметы, но физическая культура, трудовое обучение, музыка, рисование и т.д. Продолжительность упражнений может колебаться от 2 до 10 минут. Форма организации работы по развитию внимания может быть различной: групповая, работа в парах, индивидуальная. В зависимости от типа упражнения оно должно соответственно занимать свое место в той или иной части урока: в организационном моменте, на этапе повторения и закрепления знаний, физминутке либо итоге урока. Такие упражнения не только играют развивающую роль, но и помогают введению в урок нового материала; повторению, закреплению и даже проверке уже изученного; а также помогают разнообразить необходимые перерывы для отдыха детей между этапами урока [45].

К примеру, при закреплении темы «Части речи» можно использовать методику Мюнстерберга [46]. В бессмысленный набор букв вставляются слова (чаще всего существительные, но могут быть глаголы, прилагательные, наречия и т.д.), которые необходимо отыскать как можно быстрее и без ошибок.

К примеру, на уроке математики в процессе изучения простого ряда чисел можно предложить детям посчитать вслух от 1 до 31, но при этом не называть числа, которые включают тройку и семерку. Вместо запретных чисел необходимо говорить «не собьюсь».

Например, во время физминуток можно не выполнять какие-либо движения в зеркальном отображении [7].

Развивающие упражнения так же можно использовать и во внеурочной деятельности. Их достоинством можно считать возможность придания им

игрового и соревновательного оформления. Данная методика открывает для творчески работающих учителей большое поле для деятельности. Ведь уже известные апробированные упражнения можно варьировать, привносить в них собственные элементы и способы их применения в процессе учебной деятельности [23].

Как известно, учебная деятельность не ограничивается школьными рамками. Поэтому так же необходимо проводить просветительскую работу с родителями: показывать им необходимость помощи своим детям не просто при выполнении домашнего задания, но и в общем развитии ребенка; научить их использовать развивающие упражнения в повседневной жизни.

Методика развития внимания опирается на следующие принципы [18]:

- 1) деятельности, то есть любое развитие происходит в ходе того или иного вида деятельности;
- 2) психологической комфортности, в процессе занятия ребенок не должен чувствовать свои неудачи;
- 3) сотрудничества педагога со школьной психологической службой и родителями;
- 4) индивидуальности – нужно учитывать индивидуально-типологические особенности каждого ребенка;
- 5) последовательности – необходимо предлагать упражнения начиная с самых простых, постепенно усложняя их по мере овладения;
- 6) поэтапности – нужно в учебную деятельность включать сначала упражнения для развития объема и концентрации внимания, затем устойчивости и распределения и, только в конце переключаемости и интенсивности;
- 7) цикличности – включать развивающие упражнения в уроки нужно определенными циклами, продолжительность которых составляет в среднем около двух месяцев. Повторять эти циклы в течение учебного года целесообразно 2-3 раза.

Развивая внимание, как свойство личности и придавая ему нравственную направленность можно воспитывать равнодушных отзывчивых людей.

1.4. Возможности и пути формирования произвольного внимания у младших школьников

Существуют психологические проблемы организации внимания на уроках у младших школьников. Дети быстро устают, могут быть внимательными не более 20 минут. По этой причине на любом этапе урока необходимо включать наглядные средства.

Значение наглядности в учебном процессе рассматривается в связи с методическими задачами, которые ставятся перед средствами наглядности, с необходимостью и целесообразностью применения именно данного средства наглядности на данном конкретном этапе учебного процесса.

Значение наглядности состоит в том, что она мобилизует психическую активность учащихся, вызывает интерес к занятиям языком, расширяет объем усвояемого материала, снижает утомление, тренирует творческое воображение, развивает внимание, мобилизует волю, облегчает весь процесс обучения [27].

Использование наглядных пособий – рисунков, картин, схем, таблиц, фотографий играет значительную роль; вносит разнообразие в учебный процесс; дает учащимся возможность наглядно представить то, о чем говорится в той или иной ситуации. Картинки вызывают положительные эмоции учащихся, пробуждают и развивают их фантазию, выполняют важную роль в развитии творческих способностей детей.

Применение технических средств обучения приводит к повышению качества знаний учащихся, способствуют концентрации внимания, повышают интерес к учебному материалу.

По сравнению с другими средствами наглядности аудиовизуальные пособия, несомненно, вызывают более разнообразные психические процессы, а также предполагают значительную перестройку психической деятельности, учащихся, и, прежде всего, таких ее сторон, как внимание и память [57].

Применение аудиовизуальных средств обучения направлено, прежде всего, на развитие произвольного внимания, в то время как использование видео и кинофильмов связано с необходимостью включения у учащихся произвольного внимания.

Таким образом, использование технических средств на уроках позволяет управлять вниманием младших школьников. Многие психологи и педагоги справедливо рассматривают видео и кинофильмы как усилитель человеческого внимания.

Понятно, что лучше усваивается тот учебный материал, который оказывает на учащихся эмоциональное воздействие, которое оказывает просмотр кинофильма либо прослушивание записей.

В первом классе большое внимание уделяется осознанному обучению и усвоению грамматики. На уроках учителя многие грамматические упражнения заменяют играми, поскольку у детей в этом возрасте это основной и любимый вид деятельности.

Понятно, что в младшем школьном возрасте происходит постепенная смена ведущей деятельности – игровой на учебную, и учебная деятельность становится ведущей, но особенно игра сохраняет свое значение.

Возможность использования игровой деятельности позволяет обеспечивать естественную мотивацию знаний, сделать интересным и осмысленным даже самый элементарный материал. Именно использование игровых приемов обучения позволяет заложить основы для формирования основных компонентов учебной деятельности: умение видеть цель и действовать в соответствии с ней, умение контролировать и оценивать собственные действия и действия других детей [41].

Игровая деятельность на уроках обостряет мыслительную деятельность играющих, развивает внимание. Игровые приемы выполняют множество функций в процессе развития ребенка, облегчают учебный процесс, помогают усвоить увеличивающийся с каждым годом материал и ненавязчиво развивают необходимые компетенции [28].

Итак, одним из эффективных средств развития познавательного интереса к обучению является использование игр на уроке (ролевых, сюжетных, по правилам и других).

Игра является перспективной формой обучения, так как она способствует созданию благоприятного психологического климата на уроке, усиливает мотивацию и активную деятельность учащихся, повышает эффективность учебного процесса, помогает сохранить интерес учащихся к изучаемому предмету, развивает внимание, память, воображение.

Высокая эффективность обучения достигается в том случае, если организовать это обучение в интеграции с другими видами деятельности, такими как рисование, лепка, аппликации, танцы, музыка, что способствует формированию всесторонней личности школьника.

Информационные компьютерные технологии заняли прочное место в процессе обучения. Использование компьютерных программ повышает познавательную активность и мотивацию учащихся. К примеру, при знакомстве учащихся с алфавитом можно использовать «Уроки тетюшки совы».

Учитывая, что младшие школьники быстро утомляются, их внимание рассеивается, необходимо разумно чередовать разные виды деятельности на уроке: фронтальные, парные и индивидуальные формы работы, использовать зарядку, динамические паузы, игры, соревнования и др.

Внимание, как и большинство психических процессов, имеет свои этапы развития. Особое значение для развития произвольного внимания имеет школа. В процессе школьных занятий ребенок приучается к

дисциплине. У него формируется усидчивость, способность контролировать собственное поведение.

Следует отметить, что в младшем школьном возрасте развитие произвольного внимания также проходит определенные стадии. В первых классах ребенок не может еще полностью контролировать собственное поведение на уроках. У него по-прежнему преобладает непроизвольное внимание. По этой причине опытные учителя стремятся сделать свои занятия яркими, захватывающими внимание ребенка, что достигается периодической сменой формы подачи учебного материала. Важно помнить, что у ребенка в этом возрасте мышление в основном наглядно-образное. Поэтому, для того чтобы привлечь внимание ребенка, изложение учебного материала должно быть предельно наглядным.

Развитие внимания связано также с расширением объема внимания и умением распределять его между разными видами действий. По этой причине учебные задачи целесообразно ставить так, чтобы ребенок, выполняя свои действия, мог и должен был следить за работой товарищей. К примеру, читая заданный текст, младший школьник обязан следить за поведением других учеников. В случае ошибки он замечает отрицательные реакции товарищей и стремится сам исправить ее. Некоторые дети бывают рассеянными в классе именно потому, что не умеют распределять свое внимание: занимаясь одним делом, они теряют из виду другие. Учителю нужно так организовывать разные виды учебной работы, чтобы дети приучались к одновременному контролю за несколькими действиями (вначале, конечно, относительно простыми), подготавливаясь к общей фронтальной работе класса.

Таким образом, произвольность внимания, умение преднамеренно направлять его на ту или иную задачу – важное приобретение младшего школьного возраста.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать следующие выводы:

- преподавателю необходимо учитывать возрастные особенности развития внимания у младших школьников: переключаемость внимания, произвольное и непроизвольное внимание;
- в ходе урока преподаватель должен задавать оптимальный темп: учитывать сложности задания, наличие знаний, умения и навыков;
- преподавателю на уроках необходимо использовать разнообразные методы: наглядные, игровые, использовать технические средства и другие способы организации и развития внимания;
- преподавателю необходимо знать индивидуальные особенности своих учеников и учитывать их.

Постоянно повышать интерес учащихся к уроку – задача каждого педагога. Развитие изобретательных и творческих способностей ученика многократно увеличивает эффективность самого урока, создает условия для раскрытия личности учащегося.

Выводы по первой главе:

В первой главе определены основные теоретические подходы к изучению проблемы развития произвольного внимания у младших школьников, оценено место и роль учебной деятельности в этом процессе:

1) проведенный анализ психологической и педагогической литературы позволил выяснить психологические концепции внимания. В отечественной психологии постепенно сложилась традиция изучения внимания как проявления активности личности, то есть субъекта внимания. Способность последнего управлять собственным вниманием формируется в онтогенезе по мере опосредствования (словесными знаками) процесса естественного (непроизвольного, непосредственного) внимания.

2) внимание, как и большинство психических процессов, имеет собственные этапы развития. Особое значение для развития произвольного

внимания имеет школьное обучение. В процессе учебных уроков ребенок приучается к дисциплине. У него формируется усидчивость, способность контролировать собственное поведение.

Развитие внимания связано с расширением объема внимания и умением распределять его между разными видами действий. Произвольность внимания, умение преднамеренно направлять его на ту или иную задачу – важное приобретение младшего школьного возраста.

3) мы рассмотрели основные методы и способы по организации и развитию внимания. В проведении урока должен быть задан оптимальный темп: учет сложности задания, наличие знаний, навыков; преподаватель на уроках должен использовать различные методы: наглядные, игровые, использование технических средств и других способов организации и развития внимания.

Глава 2. Эмпирическое исследование развития произвольного внимания у младших школьников

2.1. Организация и методы исследования

В ходе экспериментального исследования необходимо обратиться к выявлению уровня сформированности произвольного внимания младших школьников.

Для этой цели была сформирована экспериментальная выборка из 60 человек, которая была разделена на контрольную ($n=32$) и экспериментальную ($n=28$) группы, обучающихся двух первых классов МАОУ «СОШ №17» г. Краснотурьинска в возрасте от 7 до 8 лет. Возрастной состав экспериментальной выборки:

- первое детство – 20 % испытуемых;
- второе детство – 80% учащихся.

В выборку вошло 34 мальчика (54% выборки) и 26 девочек (46% выборки), то есть данная выборка относительно уравновешенные по половому составу. Всех детей-участников эксперимента можно отнести к категории практически здоровых.

Все учащиеся находятся в равных образовательных условиях. Оба класса обучаются по одинаковой общеобразовательной программе «Школа-2100» в соответствии с ФГОС второго поколения.

Исследование было проведено в соответствие с требованиями биомедицинской этики и Хельсинской декларации о правах человека.

К обследованию были привлечены дети, не болевшие в течение последнего месяца, а так же не подвергавшиеся профилактическим прививкам в последние два месяца.

Для формирования положительной установки обследуемых на психологическое обследование им предварительно объяснялись смысл и

значение исследований. Комплексное обследование проводилось с согласия родителей; соблюдались единство требований и условий для всех детей и подростков. Исследования проводили с учетом циркадианного, циркасептального и сезонного биоритмов. Как правило, все обследования проводились в первой половине дня (с 10 до 12 часов). Испытуемым объясняли порядок проведения обследований, предоставляли 15-ти минутный отдых перед их началом.

В основу **гипотезы исследования** легло предположение о том, что недостаточная развитость и несформированность произвольного внимания у младших школьников проявляется в недостаточном его объеме, у них слабо развита переключаемость концентрации внимания. Однако, при создании специально организованной психолого-педагогической программы можно повысить уровень его сформированности. К таким условиям можно отнести: использование наглядного материала, неоднократного повторения одного и того же материала, каждый раз чуть-чуть его модернизируя и усложняя, тип решаемых задач, игровые ситуации и т.д.

Для подтверждения гипотезы необходимо решить следующие задачи опытно-экспериментальной работы:

- разработать диагностическую программу, направленную на изучение произвольного внимания у младших школьников;
- выявить особенности развития произвольного внимания младших школьников;
- разработать, апробировать и оценить эффективность психолого-педагогической программы по развитию произвольного внимания младших школьников.

Программа проведения экспериментальной части данного исследования предусматривает несколько этапов:

1). Констатирующий этап. Разработка методики исследования. Для определения уровня сформированности произвольного внимания младших школьников был подобран комплекс психодиагностических методик.

Уровень сформированности произвольного внимания младших школьников измерялось с помощью следующих психодиагностическим методик: корректурная проба Б. Бурдона; таблицы Э. Шульте; методика «Переплетенные линии» А. Рея; методика «Запомни и расставь точки» В. Богомолова.

В результате диагностического этапа были исследованы особенности развития произвольного внимания младших школьников. Далее с помощью метода рандомизации группа детей была разделана на две подгруппы: экспериментальную и контрольную.

2). Экспериментальный этап. На данном этапе осуществлялась разработка и апробация в экспериментальной группе специальной психолого-педагогической программы по формированию и развитию произвольного внимания младших школьников.

3). Контрольный этап. Обобщался и систематизировался полученный материал, формулировались выводы. На данном этапе был использован тот же психодиагностический инструментарий, что и на этапе констатирующего эксперимента. На данном этапе необходимо было определить эффективности психолого-педагогической программы с помощью методов математической статистики.

Для проведения экспериментального исследования использовались следующие **эмпирические методы исследования**: это, психодиагностические методы (тестирование) и эксперимент.

Психодиагностические методы исследования

Тестирование психологическое – один из наиболее распространенных и практически эффективных методов психологической диагностики психических познавательных процессов, использующий стандартизированные вопросы, задания и процедуры обработки результатов.

В данном исследовании использовались тесты-задания: предполагающие оценку особенностей произвольного внимания младших школьников на базе того, что они делают. В тестах этого типа испытуемому предлагается серия специальных заданий, по итогам выполнения которых судят о наличии или отсутствии и степени развития у него произвольного внимания.

Методика «Переплетенные линии» [56]

Автор: А. Рей

Цель: оценка концентрации и устойчивости внимания

Год создания: 1958 год

Описание методики: На бланке имеются 16 переплетенных ломаных линий, пронумерованных с правой и левой сторон бланка (от № 1 до № 16). Необходимо взглядом, без помощи постороннего предмета или пальца, проследить путь каждой линии слева направо и определить, у какого номера на правом поле бланка она заканчивается.

Основные показатели, учитываемые при исследовании и анализе результатов, – время, затраченное на 16 линий и количество ошибок, допущенных при этом.

Процедура проведения: Для проведения исследования нужны «Бланк переплетенных линий» (приложение 1), секундомер, бумага и ручка.

Методика «Запомни и расставь точки» [4]

Автор: В. Богомолов

Цель: Оценивается объем внимания ребенка

Описание методики: Ребенку дается лист с точками, предварительно разрезанный на 8 малых квадратов, которые затем складываются в стопку таким образом, чтобы вверху оказался квадрат с двумя точками, а внизу – квадрат с девятью точками (все остальные идут сверху вниз по порядку с последовательно увеличивающимся на них числом точек).

Оборудование: специальные бланки (приложение 2).

Методика «Корректирующая проба» (тест Бурдона) [2]

Автор: Б. Бурдон

Цель: Диагностика концентрации внимания, устойчивости внимания, переключаемости внимания

Год создания: 1895 год

Возраст: Начиная со старшего дошкольного возраста

Описание методики: Обследование проводится с помощью специальных бланков (приложение 3) с рядами расположенных в случайном порядке фигур. Исследуемый просматривает бланк ряд за рядом и вычеркивает определенные указанные в инструкции знаки.

Методика «Таблицы Шульте» [1]

Автор: Э. Шульте

Цель: определение объема и динамики работоспособности

Описание методики: Исследование проводится с помощью специальных бланков (приложение 4), на которых 25 черных и 24 красных числа. Испытуемый должен вначале отыскать черные числа в порядке возрастания, затем красные числа в убывающем порядке.

Экспериментальные методы исследования

Эксперимент – это метод сбора эмпирических данных в специально спланированных и управляемых условиях, в которых экспериментатор воздействует на изучаемое явление и регистрирует изменения его состояния.

Эксперимент в данном случае был естественным, так как дети находились в привычной для себя обстановке и все занятия проводились в игровой форме.

В данном исследовании использовался формирующий вид эксперимента, то есть он предусматривал целенаправленное воздействие экспериментатора

на изучаемое психическое явление (произвольное внимание детей младшего школьного возраста).

В качестве воздействия на формирования произвольного внимания у младших школьников использовалась специально разработанная психолого-педагогическая программа, с использованием различных методов воспитательного воздействия

Методы обработки данных

К данным методам относятся количественный (статистический) и качественный (дифференциация материала по группам, его анализ) методы.

Для определения значимости различий в свойствах произвольного внимания у детей контрольной и экспериментальной группы использовался непараметрический статистический Т-критерий Вилкоксона.

Данный критерий применяется для проверки различий между двумя выборками парных измерений.

2.2. Результаты экспериментального изучения развития произвольного внимания

В данном параграфе представлен анализ результатов констатирующего этапа исследования. В приложении 5 представлена сводная таблица данных, по каждому ребенку, принимавшему участие в исследовании.

С целью исследования объема внимания младших школьников нами была использована методика «Запомни и расставь точки». Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования по методике «Запомни и расставь точки»**В. Богомолова**

Кол-во чел. (%)			
Очень низкий (от 0 до 3 баллов)	Низкий (от 4 до 5 баллов)	Средний (от 7 до 9 баллов)	Высокий (10 баллов)
19 чел. (32%)	17 чел. (28%)	23 чел. (38%)	1 чел. (2%)

На основании данных, представленных в таблице 1, можно заключить, что у исследуемой группы младших школьников можно наблюдать достаточно низкий уровень объема внимания (32% выборки имеют очень низкий уровень и 28% выборки – низкий уровень). Только у 38% выборки можно наблюдать средний уровень объема внимания и только один ребенок (2% выборки) обнаружил высокий уровень объема вынимания. Данная методика вызвала определенные трудности у младших школьников. Они много отвлекались, не могли сконцентрироваться, быстро истощались, что повлияло на получение низких результатов объема внимания.

Оценку концентрации и устойчивости внимания младших школьников мы производили с помощью методики «Переплетенные линии» А. Рея. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования по методике «Переплетенные линии»**А. Рея**

t (время в сек.)	a (кол-во ошибок)	Q	D_k
M=301,9; σ =20,1	M=2,7; σ =0,6	M=249,9; σ =21,8	M=51,0; σ =12,4

На основании данных, представленных в таблице 2 можно заключить, что младшие школьники (M=301,9; σ =20,1) выполняют задание достаточно быстро, что может указывать на то, что для них не важен результат

выполнения задания, они не точно осознают, что от них требуется, и стараются быстрее его выполнить и перейти к чему-то другому.

При выполнении данного задания исследуемая группа детей допускает достаточно большое количество ошибок ($M=2.7$; $\sigma=0.6$). То есть можно заключить, что младшим школьникам достаточно сложно концентрировать свое внимание, они отвлекаются, теряя тем самым линию, за которой они следят и тем самым склонны совершать ошибку. То есть концентрация внимания младших школьников ($M=249.9$; $\sigma=21.8$) находится на достаточно низком уровне развития, так как в ходе выполнения задания они допускают значительное количество ошибок.

На основании данных, представленных в таблице 2 можно заключить, что у младших школьников в некоторой степени можно наблюдать дефицит концентрации произвольного внимания ($M=51.0$; $\sigma=12.4$).

Таким образом, на основании полученных данных можно заключить, что у младших школьников наблюдаются следующие нарушения внимания: неустойчивость, сниженная концентрация, повышенная отвлекаемость низкая концентрация, различная степень распределения, малый объем, трудности в произвольном внимании.

Недостатки внимания у младших школьников в значительной мере связаны с низкой работоспособностью, повышенной истощаемостью.

Диагностику концентрации, устойчивости и переключаемости внимания у младших школьников мы проводили с помощью методики «Корректирующая проба» Б. Бурбона. Полученные результаты представлены в таблице 3.

**Результаты исследования по методике «Корректирующая проба
Б. Бурдона»**

Время заполнения	Кол-во ошибок	Показатель S	Балл	Устойчивость
M=130,2; $\sigma=7,7$	M=5,2; $\sigma=1,7$	M=0,00; $\sigma=0,000$	M=2,4; $\sigma=1,6$	M=2,9; $\sigma=1,6$

На основании данных, представленных в таблице 3 можно заключить, что младшие школьники (M=130,2; $\sigma=7,7$) данное задание выполняли с нормальной скоростью.

Младшие школьники при выполнении данного задания допускают достаточно большое количество ошибок (M=5,2; $\sigma=1,7$). То есть можно заключить, что им достаточно сложно концентрировать свое внимание на тех или иных элементах, они часто отвлекаются, стремятся быстрее перейти к следующему элементу, не заостряя внимания на предыдущем, тем самым пропустив нужный. То есть концентрация внимания младших школьников находится на уровне ниже среднего (M=2,9; $\sigma=1,6$).

Таким образом, на основании полученных данных можно заключить, что у младших школьников наблюдаются следующие нарушения внимания: неустойчивость, сниженная концентрация, повышенная отвлекаемость, низкая концентрация, различная степень распределения, малый объем, трудности в произвольном внимании.

Определение объема и динамики работоспособности в исследуемой группе младших школьников мы проводили с помощью методики «Таблицы Э. Шульте». Полученные результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4.

Результаты по методике «Таблица Э. Шульте»

Шкала	Среднее время поиска чисел (М)	Стд. отклонение (σ)
Объем и динамика работоспособности	51,3	6,1

На основании данных представленных в таблице 4 можно заключить, что у младших школьников время, затрачиваемое на поиск чисел, незначительно превышает допустимые нормы (30-50 сек).

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента указывают на то, что у большинства учеников 1 класса имеется снижение уровня развития произвольного внимания по тем или иным показателям. Дети не могут сосредоточиться над выполнением задания и с трудом могут контролировать себя в ходе их выполнения. Такие показатели могут быть обусловлены высоким уровнем напряженности учебной деятельности детей, недостаточной готовностью к школьному обучению, а также повышенной утомляемостью.

Таким образом, снижение показателей объема, устойчивости, переключаемости и концентрации внимания говорит о необходимости проведения в рамках данного исследования формирующего этапа экспериментального исследования.

На стадии констатирующего эксперимента были рассмотрены результаты исследуемой группы детей по четырем методикам в совокупности были выявлены дети как с низкими, так и со средними и высокими результатами по исследуемым параметрам.

Далее нами с помощью метода рандомизации дети исследуемой группы, на основании полученных ответов, были разделены на контрольную ($n=32$) и экспериментальную ($n=28$) группы. Для определения их эквивалентности был проведен математико-статистический анализ с

использованием U-критерий Манна-Уитни, результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты распределения младших школьников на контрольную и экспериментальную группы

№	Показатель	Контрольная выборка		Экспериментальная выборка		U-критерий Манна-Уитни	(P) значимость различий
		Средний ранг	Сумма рангов	Средний ранг	Сумма рангов		
1	«Запомни и расставь точки»	31,25	1000	29,64	830	424	0,7
Методика «Переплетенные линии» А. Рея							
2	t (время в сек.)	31,47	1007	29,39	823	417	0,7
3	a (кол-во ошибок)	29,81	954	31,29	876	426	0,6
4	Q	32,75	1048	27,93	782	376	0,3
5	D _k	31,63	1012	29,21	818	412	0,6
Методика «Корректирующая проба Б. Бурдона»							
6	Время заполнения	27,94	894	33,43	936	366	0,2
7	Кол-во ошибок	28,5	912	32,79	918	384	0,3
8	Показатель S	30,0	960	31,07	870	432	0,3
9	Балл	28,94	926	32,29	904	398	0,5
10	Устойчивость	29,25	936	31,93	894	408	0,5
Методика «Таблица Э. Шульте»							
11	Объем и динамика работоспособности	31,63	1012	29,21	818	412	0,6

Данные, представленные в таблице 5 показывают, что по всем исследуемым показателям между контрольной и экспериментальной группами значимых различий не обнаружено, что подтверждает эквивалентность двух этих групп.

Далее, с экспериментальной группой была проведена специально разработанная психолого-педагогическая программа, направленная на развитие у младших школьников произвольного внимания. Специально

разработанная программа будет описана в п. 2.3. данного исследования, а в п. 2.4. будет с помощью метода количественного и качественного анализа подтверждена ее эффективность.

2.3. Общая характеристика методики развития произвольного внимания

Современная система образования предъявляет достаточно высокие требования к произвольному вниманию младших школьников, умению работать самостоятельно и контролировать результаты собственной деятельности.

Однако большинство младших школьников недостаточно готовы к школьному обучению. Основная проблема в данном случае заключается в недостаточной сформированности у них произвольности психических процессов, возможности планировать и контролировать собственные действия.

Все это и обусловило необходимость разработки специальной психолого-педагогической программы по развитию произвольного внимания младших школьников.

Произвольное внимание обладает определенными свойствами: объемом, устойчивостью, концентрацией, избирательностью, распределением, переключаемостью и произвольностью. Нарушение каждого из перечисленных свойств приводит к отклонениям в поведении и деятельности младших школьников.

Актуальность данной программы обусловлена тем, что ни один психический процесс не может протекать целенаправленно и продуктивно, пока человек не заострит собственное внимание на том, что воспринимает либо делает. Хорошо развитое произвольное внимание – это одно из условий успешного развития и обучения ребенка. От того насколько сформированы

механизмы внимания у младших школьников, зависит будущее ребенка, его интеллектуальное развитие, успешность в учебной деятельности и т.д.

Таким образом, проблема формирования и развития произвольного внимания младших школьников остается и на сегодняшний день актуальной проблемой в детской возрастной психологии.

Разработанная программа включает в себя цикл занятия, которые включают в себя:

- игры: с правилами, словесные, подвижные, развивающие;
- упражнения творческие и подражательно-исполнительного характера;
- свободное и тематическое рисование;

Частота, продолжительность и длительность занятий определяется индивидуальными особенностями младших школьников, особенностями возраста, работоспособностью (от 20 до 40 мин., 1-2 раза в неделю).

Занятия проводятся в малых группах по 10-12 детей.

В начале исследования по запросу педагога на обследование развития психических процессов у младших школьников, была проведена первичная диагностика. В результате этой диагностики были обнаружены достаточно низкие показатели уровня развития произвольного внимания у обследуемых детей. Для коррекции проблем развития произвольного внимания у детей было принято решение создать специальную психолого-педагогическую программу, направленную на развитие произвольного внимания у младших школьников.

Была разработана программа, состоящая из десяти коррекционных занятий с учетом того, что в младшем школьном возрасте внимание неустойчиво, дети отличаются большой подвижностью и впечатлительностью, нуждаются в частой смене видов деятельности.

Все дети с удовольствием посещали занятия, с нетерпением ожидали продолжения и с восторгом делились впечатлениями с родителями, что свидетельствует о высокой степени заинтересованности и мотивации к обучению.

Цель программы: формирование и развитие произвольного внимания младших школьников.

Задачи программы:

- 1) развитие произвольного внимания;
- 2) формирование и развитие различных свойств произвольного внимания (концентрацию, объема, распределение и т.д.)

Тактика психокоррекционной работы: проведение занятий 2 раза в неделю от 20 до 40 мин, в первую половину дня, в групповом помещении, с детьми 7-8 лет.

Программа состоит из комплекса занятий (n=10).

Форма организации занятия: групповая (10-12 детей).

Блоки программы: программа содержит 3 блока:

I. блок вводный

Цель: снятие мышечного напряжения, вызвать положительные эмоции, установить контакт.

II. блок основной

Цель: развитие и формирование различных видов произвольного внимания и его свойств.

III. блок заключительный

Цель: закрепление внимания, подведение итогов.

Принципы, на которых построена психокоррекционная программа:

1. Принцип системности коррекционных, развивающих и профилактических задач.
2. Принцип приоритетности коррекции каузального типа.
3. Деятельностный принцип коррекции.
4. Принцип учета возраста, психологических и индивидуальных особенностей детей.
5. Принцип комплексности методов психологического воздействия.
6. Принцип программированного развития и коррекции.
7. Принцип учета объема и степени разнообразия материала.

8. Принцип учета эмоциональной сложности материала.

Результаты по блокам:

I блок – намеченный результат: ребенок должен расслабиться, успокоиться, если он встревожен, довериться психологу.

II блок – намеченный результат: развить и скорректировать основные свойства внимания у младших школьников.

III блок – намеченный результат: сделать выводы относительно составленной программы и ее влияние на формирование и развитие произвольного внимания младших школьников.

Последовательность упражнений может варьироваться в связи с учетом уровня развития группы, а также дозировкой психологической нагрузки на каждого участника занятий.

В целях определения эффективности программы экспериментатор контролирует ход занятий в целом, выполнение заданий каждым участником группы. Также руководитель группы обязан следить за эмоциональным состоянием каждого из участников и группы в целом, в случае необходимости оказывать психологическую поддержку.

Для развития рефлексии участников группы, а также в целях управления занятиями предполагается проведение детального анализа ситуаций, возникающих после очередного этапа занятия. Также, в конце занятия подводятся его итоги. Тем самым, будет предоставлена возможность всем желающим, высказывать собственную точку зрения, делиться своими переживаниями и ощущениями, связанными с целями и задачами психолого-педагогических занятий, либо конкретного занятия.

Разработанные занятия построены на основе материалов представленных в сборниках по развитию психических познавательных процессов младших школьников.

В таблице 6 представлены игры и упражнения, используемые в процессе реализации программы.

Таблица 6

Игры и упражнения на развития внимания

Способности	Развивающие игры
Устойчивость и концентрированность	«Сравни картинки», игра на пространственную ориентацию на плоскости, работа с сюжетной картинкой, «Круги», «Селектор»
Переключаемость	«Животные», «Веселое троеборье», «Утренняя гимнастика», «Параллельный счет предметов», «Не пропусти растения», «Не пропусти профессию», «Рыбы, птицы, звери»
Наблюдательность и объем	«Шерлок Холмс», «Пантомима для наблюдательных», работа с сюжетной картиной, «Кто больше увидит и запомнит», игры с лабиринтами, задачи в стихах, работа на запоминание с сюжетными картинками, игра в лабиринты
Распределение	«Обратный счет», «Окна», работа с картинками с изображением заслоненных предметов, работа с картинками-загадками и зашумованными картинками
Произвольность	«Зеваки», «Треугольники», «Запретное слово», «Делай как я», «Внимательные руки», «Запретное движение»

Полное содержание психолого-педагогической программы представлено в приложении 7.

Анализ результатов: результативность и эффективность разработанной программы выявлялась путем диагностического обследования, проводимого два раза: до начала психолого-педагогических занятий и после окончания курса. Анализ результатов включал в себя тесты на произвольное внимание и его свойства: корректурная проба Б. Бурдона; таблицы Э. Шульте; методика «Переплетенные линии» А. Рея; методика «Запомни и расставь точки» В. Богомолова.

2.4. Оценка эффективности внедрения экспериментальной методики развития произвольного внимания

В ходе психолого-педагогического этапа была проведена специально организованная серия занятий направленных на развитие произвольного внимания у младших школьников.

В приложении 6 представлена сводная таблица данных, по каждому ребенку, принимавшему участию в исследовании.

Для подтверждения эффективности психолого-педагогической программы по развитию произвольного внимания у младших школьников было проведено повторное психодиагностическое исследование по тем же методикам, которые использовались на констатирующем этапе. Затем данные констатирующего и контрольного этапов исследования были подвергнуты сравнительному анализу, полученные результаты представлены в таблицах 7 и 8.

Таблица 7

Сравнительная таблица значений, полученных по четырем методикам измерения произвольного внимания в экспериментальной группе (n=28) на констатирующем и контрольном этапах исследования

№	Показатель	Констатирующий этап		Контрольный этап		Т-критерий Вилкоксона	(Р) значимость различий
		Средний ранг	Сумма рангов	Средний ранг	Сумма рангов		
Методика «Запомни и расставь точки» В. Болотова							
1	Объем внимания	24,32	681,0	32,68	915,0	681,0	0,053
Методика «Переплетенные линии» А. Рея							
2	t (время в сек.)	14,5	406,0	42,5	1190,0	406,0	0,000
3	a (кол-во ошибок)	41,29	1156,0	15,71	440,0	440,0	0,000
4	Q	14,5	406,0	42,5	1190,0	406,0	0,000
5	D _к	40,29	1128,0	16,71	468,0	468,0	0,000

Методика «Корректирующая проба Б. Бурдона»							
6	Время заполнения	34,21	958	22,79	638	638,0	0,009
7	Кол-во ошибок	33,04	925,0	23,96	671,0	671,0	0,033
8	Показатель S	29,57	828,0	27,43	768,0	768,0	0,622
9	Балл	24,04	673,0	32,96	923,0	673,0	0,038
10	Устойчивость	32,79	918,0	24,21	678,0	678,0	0,036
Методика «Таблица Э. Шульте»							
11	Объем и динамика работоспособности	15,32	429,0	41,68	1167,0	429,0	0,000

Примечание: Жирным шрифтом выделены значимые различия

Сравнительный анализ, представленный в таблице 7 показал, что в экспериментальной группе по всем измеряемым параметрам произошли существенные изменения в сторону улучшения.

Анализ результатов по методике «Запомни и расставь точки» показал, что у детей экспериментальной группы на констатирующем этапе экспериментального исследования наблюдается положительная динамика в увеличении объема произвольного внимания (Т эмп. = 681).

Анализ результатов по методике «Перепутанные линии» так же показал, что произошли существенные изменения по всем исследуемым показателям. Быстрота выполнения задания значительно уменьшила (Т эмп. = 406)), количество ошибок уменьшилось (Т эмп. = 440), соответственно увеличилась концентрация внимания (Т эмп. = 406) и уменьшился дефицит концентрации внимания (Т эмп. = 468).

Анализ результатов по методике «Корректирующая проба» показал, что время выполнения данного задания на этапе контрольного эксперимента было значительно снижено по сравнению с констатирующим экспериментом (Т эмп. = 638). То есть младшим школьникам стало требоваться меньше времени для изучения и распознавания необходимых элементов. Количество ошибок так же было существенно снижено, по сравнению с констатирующим экспериментом (Т эмп. = 671). То есть младшие школьники после

формирующего эксперимента стали более внимательными, усидчивыми и допускать меньше ошибок. На основе этого устойчивость их внимания несколько возросло по сравнению с констатирующим экспериментом ($T_{\text{эмп.}} = 678$).

Анализ результатов по методике «Таблица Э. Шульте» показал, что в процессе контрольного этапа экспериментального исследования у детей экспериментальной группы значительно изменился **объем и динамика работоспособности** ($T_{\text{эмп.}} = 429$). Дети смогли в поле зрения удерживать большее количество элементов, что позволило им быстрее находить нужную цифру. К концу задания их трудоспособность стала меньше падать.

Таким образом, вычисление Т-критерия Вилкоксона показало, что эмпирическое значение Т попадает в зону значимости на «оси значимости» практически по всем изучаемым параметрам. Поэтому можно сделать вывод о том, что полученные результаты подтверждают гипотезу о том, что проведенная развивающая работа приводит к повышению уровня произвольности внимания младших школьников.

Далее проводился сравнительный анализ различий в измеряемых параметрах в контрольной группе, чтобы показать, что именно использование специально организованной психолого-педагогической программы способствовало формированию и развитию произвольного внимания у младших школьников. Результаты контрольного эксперимента проведенного в контрольной группе представлены в таблице 8.

Таблица 8

Сравнительная таблица значений, полученных по четырем методикам измерения произвольного внимания в контрольной группе

(n=32) на констатирующем и контрольном этапах исследования

№	Показатель	Контрольная выборка		Экспериментальная выборка		Т-критерий Вилкоксона	(Р) значимость различий
		Средний ранг	Сумма рангов	Средний ранг	Сумма рангов		
1	«Запомни и расставь точки»	31,19	998,0	33,81	1082,0	998,0	0,6
Методика «Переплетенные линии» А. Рея							
2	t (время в сек.)	32,67	1045,5	32,33	1034,5	1034,0	0,9
3	a (кол-во ошибок)	33,03	1057,0	31,97	1023,0	1023,0	0,8
4	Q	32,36	1035,5	32,64	1044,5	1035,5	0,9
5	D _k	33,28	1065,0	31,72	1015,0	1015,0	0,7
Методика «Корректирующая проба Б. Бурдона»							
6	Время заполнения	30,17	965,5	34,83	1114,5	965,5	0,3
7	Кол-во ошибок	32,42	1037,5	31,89	1020,5	1037,0	0,9
8	Показатель S	33,11	1059,5	31,89	1020,5	1020,5	0,8
9	Балл	32,27	1032,5	32,73	1047,5	1032,5	0,9
10	Устойчивость	32,81	1050,0	32,19	1030,0	1030,0	0,9
Методика «Таблица Э. Шульте»							
11	Объем и динамика работоспособности	28,33	906,5	36,67	113,5	906,5	0,07

Примечание: Жирным шрифтом выделены значимые различия

Проанализировав результаты, представленные в таблице 8, можно заключить, что существенных различий между констатирующим и контрольным экспериментами в контрольной группе обнаружено не было, что может указывать на то, что никакого воздействия на формирование и развитие произвольного внимания в данной группе оказано не было.

Таким образом, можно заключить, что в экспериментальной группе именно проведение специально организованной психолого-педагогической программы по формированию и развитию произвольного внимания у детей

младшего школьного возраста способствовала повышению его уровня развития.

Таким образом, гипотеза, выдвинутая в начале исследования о том, что при создании специально организованной психолого-педагогической программы можно повысить уровень сформированности произвольного внимания была доказано с помощью методов математической статистики.

Выводы по второй главе:

В рамках эмпирического исследования развития произвольного внимания у младших школьников описана организация, процедура и методы исследования, а так же проанализированы результаты эмпирического исследования, которое состояло из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Выборка исследования состояла из младших школьников в возрасте от 7 до 8 лет, учащихся общеобразовательной школы г. Краснотурьинска в размере 60 человек: 32 ребенка вошло в контрольную группу и 28 ребенка в экспериментальную группу.

В исследовании было использовано четыре методики, направленные на измерение произвольного внимания и его свойств. Все методики являются валидными и надежными и зарекомендовали себя в практике их применения.

В ходе констатирующего этапа исследования было статически установлено, что у обследуемых младших школьников можно наблюдать сниженный уровень развития произвольного внимания по тем или иным показателям. Обследуемые дети не могут сосредоточиться на выполнении задания и с трудом могут контролировать себя в процессе его выполнения. Такие показатели могут быть обусловлены высоким уровнем напряженности учебной деятельности детей, недостаточной готовностью к школьному обучению, а также повышенной утомляемостью.

Далее с помощью метода рандомизации младше школьники были разделены на две подгруппы: контрольную и экспериментальную. Была

определена их эквивалентность и с экспериментальной группой были проведены специально организованные занятия, направленные на формирование и развитие у них произвольного внимания. Данная программа представлена в приложении 5.

В плане психолого-педагогической программы, направленной на развитие произвольного внимания младших школьников описаны цель, задачи и принципы данной программы, а так же подробные рекомендации по ее проведению. После апробации данной программы был проведен контрольный этап исследования с целью определения ее эффективности.

На контрольном этапе эмпирического исследования были исследованы дети и контрольной и экспериментальной групп. Данное исследование показало, что в экспериментальной группе произошли значимые сдвиги в сторону улучшения показателей произвольного внимания, чего не было обнаружено в контрольной группе, данное обстоятельство позволило нам статистически доказать, выдвинутую в начале исследования, гипотезу о том, что при создании специально организованной психолого-педагогической программы можно повысить уровень произвольного внимания младших школьников. Таким образом, можно заключить, что специально разработанная психолого-педагогическая программа, направленная на развитие произвольного внимания младших школьников является эффективной и может быть использована в процессе обучения детей в общеобразовательных учреждениях.

Заключение

Целью данного исследования являлось изучение особенностей развития произвольного внимания у младших школьников и разработка специальной психолого-педагогической программы, направленной на развитие произвольного внимания у младших школьников. Для достижения этой цели в ходе данного исследования были решены следующие задачи:

1. Проведен теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования развития произвольного внимания младших школьников.

Было установлено, что внимание – это направленность и сосредоточенность психической деятельности на определенном значимом для субъекта объекте или виде деятельности на определенный период времени.

Существует два мнения на этот процесс: первое указывает на его самостоятельность, другое на его включенность в другие познавательные процессы.

Были рассмотрены физиологические процессы внимания. Его функции и свойства.

Особое внимание уделено развитию произвольного внимания в младшем школьном возрасте. А так же особенности организации формирования и развития внимания младших школьников.

Проведенная исследовательская работа показала, что на основе теоретического анализа научных подходов к пониманию сущности, структуры и экспериментального изучения произвольного внимания младших школьников, можно, выявить детерминанты, которые обуславливают его развитие в процессе раннего онтогенеза.

Теоретический анализ литературы позволили нам перейти к эмпирическому исследованию произвольного внимания младших школьников.

2. Разработана диагностическая программа, направленная на изучение произвольного внимания у младших школьников. Было организовано и проведено эмпирическое исследование. Был подобран надежный и валидный

психодиагностический инструментарий, включающий в себя четыре методики.

В ходе психодиагностического обследования выявлены особенности развития произвольного внимания детей младшего школьного возраста. В результате проведенного констатирующего эксперимента, были ярко выражены следующие недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения, замедленное переключение, малый объем. К особенностям внимания младших школьников также можно отнести слабость произвольного внимания, которая проявляется в частой смене объектов внимания и в невозможности длительного сосредоточения на каком-то одном объекте.

Полученные нами данные указывают на то, что необходимо своевременно обращать внимание на трудности, возникающие у младших школьников и проводить с ними коррекционно-развивающие мероприятия.

3. Разработана, апробирована и оценена эффективность психолого-педагогической программы по развитию произвольного внимания детей младшего школьного возраста.

С помощью статистических данных было установлено, что специально организованная программа способствует формированию и развитию произвольного внимания младших школьников.

В результате проведенного формирующего этапа эмпирического исследования изменились показатели исследуемых параметров. Существенно увеличился объем внимания. После проведенных развивающих упражнений внимание младших школьников стало более продуктивным и устойчивым.

Можно заключить, что с помощью реализованной коррекционно-развивающей программы можно добиться значительного прогресса в познавательной сфере учащихся. Школьная программа в сочетании с коррекционно-развивающими упражнениями позволяет первоклассникам быстрее адаптироваться к новому виду деятельности (учебной) и в большем объеме усвоить необходимый учебный материал.

Полученные данные достоверно доказали, что развитие устойчивости и концентрации произвольного внимания у младших школьников в значительной степени детерминировано спецификой их формирования как субъектов учебной деятельности. Комплекс же методический упражнений, вошедших в разработанную программу, по его развитию может способствовать выявлению у младших школьников индивидуальных особенностей развития устойчивости и концентрации произвольного внимания в процессе обучения; они могут быть направлены на обеспечение психолого-педагогических возможностей своевременной, целенаправленной и индивидуализированной помощи детям, а также организации педагогического процесса.

Таким образом, выдвинутая в начале исследования гипотеза о том, что недостаточная развитость и несформированность произвольного внимания у младших школьников проявляется в недостаточном его объеме, у них слабо развита переключаемость концентрация внимания. Однако, при создании специально организованной психолого-педагогической программы можно повысить уровень его сформированности. К таким условиям можно отнести: использование наглядного материала, неоднократного повторения одного и того же материала, каждый раз чуть-чуть его модернизируя и усложняя, тип решаемых задач, игровые ситуации и т.д. была подтверждена с помощью методов математической статистики.

Итак, в результате проведенного теоретического и эмпирического исследования нами были достигнуты поставленная цель и задачи и доказана выдвинутая, в начале исследования, гипотеза.

Список литературы

1. Альманах психологических тестов [Текст]. – М., 1995. – С. 112-116.
2. Барабанщикова Т.А. Психологические методики исследования личности: практикум [Текст] / Т.А. Барабанщикова, А.Н. Рыжкова. – М.: Ось-89, 2007. – 304 с.
3. Баскакова Л.И. Внимание дошкольника, методы его изучения и развития. Изучение внимания школьников [Текст] / Л.И. Баскакова. – М.: Воронеж, 2005. – 98 с.
4. Богомолов В. Тестирование детей [Текст] / В. Богомолов. – Ростов н/Д, 2006. – 28 с.
5. Божович Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович. – М.: МОДЭК, 2001. – 256с.
6. Вахрушев С.В. Психодиагностика учителем трудностей в обучении младших школьников [Текст]: Дис.канд. психол. наук / С.В. Вахрушев. – М., 1996. – 161 с.
7. Веккер Л.М. Психические процессы. Том 1. [Текст] / Л.М. Веккер. – М.: Просвещение, 2006. – 246 с.
8. Венгер А.Л. Психологическое обследование младших школьников [Текст] / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 159с.
9. Венгер Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе? [Текст] / Л.А. Венгер, А.Л. Венгер. – М.: Знание, 1994. – 192с.
10. Вундт В. Введение в психологию [Текст] / В. Вундт. – М.: КомКнига, 2007. – 168 с.
11. Выготский Л.С. Лекции по психологии детского возраста [Текст] / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 2004. – 144 с.
12. Выготский Л.С. Психология развития человека [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2006. – 1136 с.

13. Выготский Л.С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский // Хрестоматия по вниманию / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.А. Пузыря, В.Я. Романова. – М., 2006. – С. 184-219.
14. Габдуллина Л.И. Подходы к исследованию внимания в отечественной и зарубежной психологии [Текст]: Учебное пособие / Л.И. Габдуллина. – Ростов н/Д, 2007. – 56 с.
15. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука [Текст] / П.Я. Гальперин. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 2008. – 480 с.
16. Гальперин П.Я. Четыре лекции по общей психологии [Текст] / П.Я. Гальперин. – М., 2000. – 15 с.
17. Гальперин П.Я. Экспериментальное формирование внимания [Текст] / П.Я. Гальперин. – М.: Изд-во Московского. ун-та. – 2011. – 101 с.
18. Гиппенрейтер Ю.Б., Введение в общую психологию [Текст]: Курс лекций / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: АСТ, Астрель, 2008. – 352 с.
19. Гоноболин Ф.Н. Внимание и его воспитание. Педагогика [Текст] / Ф.Н. Гоноболин. – М.: Педагогика, 2010. – 160 с.
20. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении: Логико-психол. проблемы построения учеб. предметов [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: Пед. о-во России, 2000. – 478 с.
21. Джеймс У. Внимание [Текст] / У. Джеймс // Хрестоматия по психологии внимания / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М.:ЧеРо, 2001. – 858 с.
22. Добрынин Н.Ф. Внимание и личность [Текст] / Н.Ф. Добрынин // XVIII Международ. конгресс психологов, т. 11. Проблемы общей психологии, 2011. – 315 с.
23. Дормашев Ю.Б. Психология внимания. [текст] / Ю.Б. Дормашев, В.Я. Романов. – М.: Тривола, 2008. – 347 с.

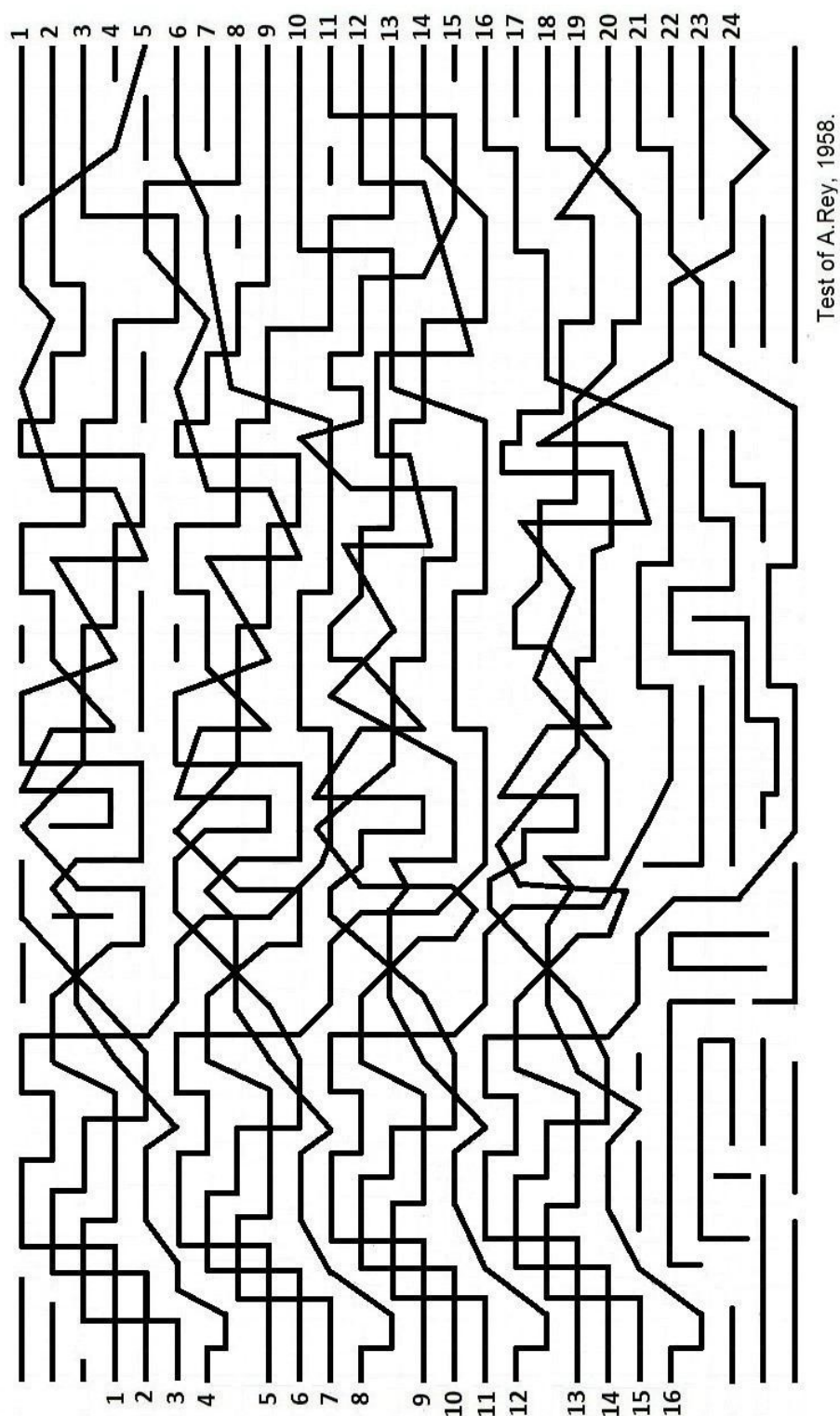
24. Дубровина И.В. Сенсомоторика. Внимание [Текст] / И.В. Дубровина // Диагностический инструментарий детского психолога. – Вып.1. – Н.Новгород, 1996. – (с.23-26). – 421 с.
25. Ермолаев О.Ю. Внимание школьника [Текст] / О.Ю. Ермолаев, Т.М. Марютина, Т.А. Мешкова. – М., 2007. – 84 с.
26. Запорожец А.В. Избранные психологические труды [Текст] / А.В. Запородец. – М.: ДиректмедиаПабблишинг, 2008. – 1287 с.
27. Зельманова Л.М. Наглядности в преподавании русского языка [Текст]: Пособие для учителя / Л.М. Зельманова. – М.: Просвещение, 1998. – 120 с.
28. Использование игр на уроках в начальной школе [Текст] / Под ред. М.И. Тарасовой. – СПб., 2006. – 208 с.
29. Канеман Д. Внимание и усилие [Текст] / Д. Канеман. – М.: Смысл, 2006. – 288 с.
30. Коффка К. О внимании [Текст] / К. Коффка // Хрестоматия по психологии внимания / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М.:ЧеРо, 2001. – 858 с.
31. Ланге Н.Н. Теория волевого внимания [Текст] / Н.Н. Ланге // Хрестоматия по психологии внимания / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М.:ЧеРо, 2001. – 858 с.
32. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2007. – 517 с.
33. Леонтьев, А.Н. Хрестоматия по вниманию [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Издательство Московского университета, 1996. – 163 с.
34. Личность и проблемы развития [Текст] / под ред. Е.А. Чудина. – М.: Инсти, 2003. – 172 с.
35. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии [Текст] / А.Р. Лурия. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 384 с.

36. Марковская И.Ф. Задержка психического развития. Клиническая и нейропсихологическая диагностика [Текст] / И.Ф. Марковская. – М.: Компенс-центр, 1993. – 198 с.
37. Найссер У. Внимани и проблема емкости [Текст] / У. Найссер // Хрестоматия по психологии внимания / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М.:ЧеРо, 2001. – 858 с.
38. Найссер У. Познание и реальность [Текст] / У. Найссер. – М., 2013. – 232 с.
39. Немов Р.С. Психология [Текст] / Р.С. Немов. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2007. – Кн.1: Общая психология. – 640 с.
40. Немов Р.С. Психология [Текст] / Р.С. Немов. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2007. – Кн.2: Педагогическая психология. – 640 с.
41. Немов Р.С. Психология [Текст] / Р.С. Немов. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2007. – Кн.3: Психодиагностика. – 638 с.
42. Осипова А.А. Диагностика и коррекция внимания [Текст]: Программа для детей 5-9 лет / А.А. Осипова, Л.И. Малашинская. – М., 2004. – 104 с.
43. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст [Текст] / А.М. Прихожан. – СПб.: Питер, 2009. – 192 с.
44. Прихожан А.М. Психология [Текст] / А.М. Прихожан, И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2003. – 464 с.
45. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми [Текст]: Учебное пособие / Под ред. И.В. Дубровиной, А.Д. Андреевой, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 160с.
46. Психологические тесты [Текст] / сост. С. Касьянов. – М.: Эксмо, 2006. – 608 с.
47. Психология человека от рождения до смерти [Текст] / Под ред. А.А. Реана. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. – 656 с.

48. Рибо Т.А. Психология внимания [Текст] / Т.А. Рибо. – Изд. 4-е. – М.: URSS: КД «Либроком», 2011. – 98 с.
49. Романов В.Я. Психология внимания [Электронный ресурс] / В.Я. Романов, Ю.Б. Дормашев. – 2-изд переизд. – М.: Тривола, 2009. – 347 с. – Режим доступа: <http://elar.urfu.ru>. (Дата обращения: 20.010.2016).
50. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2015. – 712 с.
51. Рутман Э.М. Развитие высших форм внимания в онтогенезе и детском возрасте [Текст] / Э.М. Рутман. – СПб.: Питер, 2010. – 240 с.
52. Солсо Р. Когнитивная психология [Текст] / Р. Солсо. – СПб.: Питер, 2011. – 594 с.
53. Титченер Э. Хрестоматия по вниманию [Электронный ресурс] / Э. Титченер. – М.: Речь, 2009. – 400 с. – Режим доступа: <http://iprbooks.ru> (Дата обращения: 27.11.2016).
54. Угарова Г.М. Возрастная динамика свойств внимания дошкольников и младших школьников [Электронный ресурс] / Г.М. Угарова. – М.: Просвещение, 2011. – 181 с. – Режим доступа: <http://www.rucont.ru> (Дата обращения: 20.09.2016).
55. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология [Текст]: Учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г.А. Урунтаева. – 5-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2001. – 336 с.
56. Чупров Л.Ф. Тест переплетенных линий А. Рея [Текст]: Методика исследования концентрации произвольного внимания младших школьников / Л.Ф. Чупров // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – №2. – 2012. – С. 12-14.
57. Яриков В.Г. Информационные технологии на уроках в начальной школе [Текст] / В.Г. Яриков // Сост. О. В. Рыбьякова. – Ростов н/Д., 2009. – 110 с.

Методика «Переплетенные линии» А. Рея

Инструкция: «Перед тобой 16 линий, ты должен мысленно по порядку проследить взором ход каждой из них и назвать ту цифру, которой она заканчивается. Начали».



Ключ:

	Линии															
Начало	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Конец	6	0	2	5	10	13	9	8	16	14	11	12	23	18	20	24

Какого-либо рода помощь при выполнении заданий этой методики не применяется. Время выполнения не ограничивается, но фиксируется по окончании пробы, как показатель t .

Зафиксировав время выполнения теста и количество допущенных испытуемым ошибок, исследователь приступает к обработке полученных данных.

Обработка и интерпретация. При обработке результатов методики использованы традиционные показатели: время и количество ошибок. Апробированы два дополнительных показателя: Q и D_k .

Q – коэффициент концентрации, рассчитываемый по формуле[^]

$$Q = \frac{(a - b) * 1}{a}$$

где a – количество линий бланка, b – количество неправильно прослеженных линий (количество ошибок), t – время выполнения задания. Q – это своеобразный показатель, отражающий качество выполнения задания.

D_k – дефицит концентрации, рассчитывается по формуле:

$$D_k = t - Q$$

В идеале, при отсутствии дефицита концентрации произвольного внимания, показатель D_k будет равен нулю.

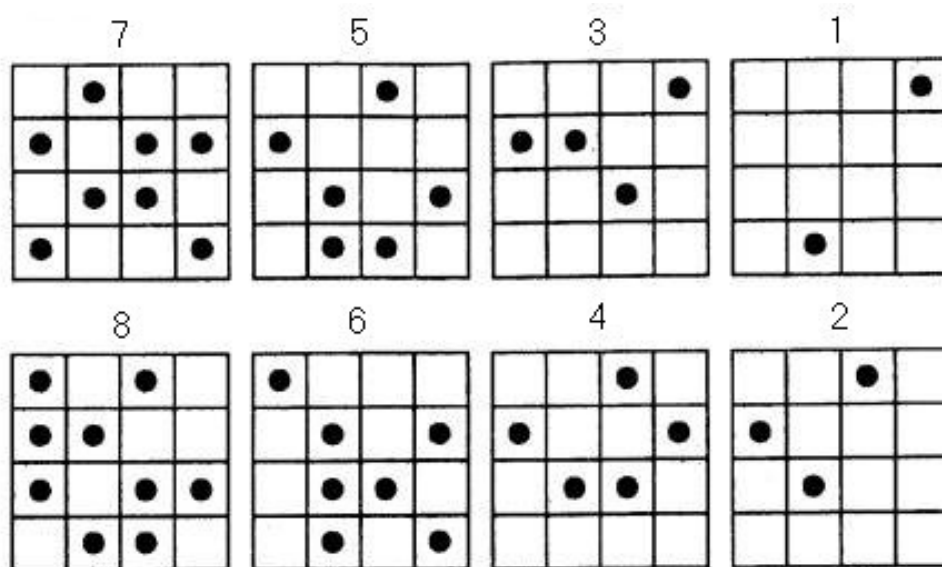
Использование этих двух показателей позволяет сравнивать данные, получаемые на разных группах, так как в показателе D_k находят отражение и индивидуальные характеристики темпа, ошибок, и чистое время, затраченное на правильное выполнение задания, т.е. объединяются количественные и качественные показатели нарушения концентрации произвольного внимания.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

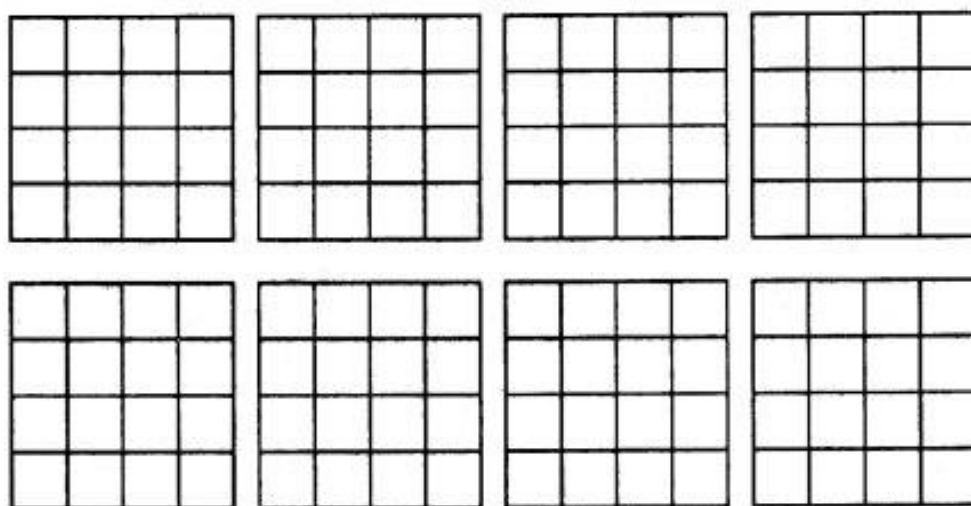
Методика «Запомни и расставь точки» В. Богомолова

Инструкция: «Сейчас мы поиграем с тобой в игру на внимание. Я буду тебе одну за другой показывать карточки, на которых нарисованы точки, а потом ты сам будешь рисовать эти точки в пустых клеточках в тех местах, где ты видел эти точки на карточках».

Матрицы к заданию «Запомни и расставь точки»



Стимульный материал к заданию «Запомни и расставь точки»



Далее ребенку последовательно, на 1-2 сек, показывается каждая из восьми карточек с точками сверху вниз в стопке по очереди и после каждой очередной карточки предлагается воспроизвести увиденные точки в пустой карточке за 15 сек. Это время дается ребенку для того, чтобы он смог вспомнить, где находились увиденные точки, и отметить их в пустой карточке.

Оценка результатов

Объемом внимания ребенка считается максимальное число точек, которое ребенок смог правильно воспроизвести на любой из карточек (выбирается та из карточек, на которой было воспроизведено безошибочно самое большое количество точек). Результаты эксперимента оцениваются в баллах следующим образом:

10 баллов — ребенок правильно за отведенное время воспроизвел на карточке 6 и более точек.

8-9 баллов — ребенок безошибочно воспроизвел на карточке от 4 до 5 точек.

6-7 баллов — ребенок правильно восстановил по памяти от 3 до 4 точек.

4-5 баллов — ребенок правильно воспроизвел от 2 до 3 точек.

0-3 балла — ребенок смог правильно воспроизвести на одной карточке не более одной точки.

Выводы об уровне развития

10 баллов — очень высокий.

8-9 баллов — высокий.

6-7 баллов — средний.

4-5 баллов — низкий.

0-3 балла — очень низкий.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Методика «Корректурная проба» (тест Б. Бурдона)

Инструкция: «Последовательно рассматривая строки, вычеркивайте буквы «к» и «р». Когда я скажу: «Черта!», Вы должны провести вертикальную черту в том месте бланка, где в этот момент находитесь.

С	У	А	В	С	Х	Е	В	И	Х	Н	А	И	С	Н	Х	В	К	С	Н	А	И	С	В	Х	В	Х	Е	Н	А	И	С	Н	Е	В	Х	А	И	В	Н	Х	И	В	С	Н	А	В	С	А	В
С	Н	А	Е	К	Е	А	Х	В	К	Е	С	В	С	Н	А	И	С	А	И	С	А	В	Х	В	К	И	Х	И	С	Х	В	Х	Е	К	В	Х	И	В	Х	Е	И	С	Н	Е	И	Н	А	И	Е
Н	К	Х	К	И	К	Х	Е	К	В	К	И	С	В	Х	И	Х	А	К	Х	Н	С	К	А	И	С	В	Е	К	В	Х	Н	А	И	С	Н	Х	Е	К	Х	Н	С	И	А	Х	К	С	К	В	Х
К	В	Н	А	В	С	И	С	Н	А	И	К	А	Е	К	К	И	С	Н	А	И	К	Х	Е	Х	Е	И	С	Н	А	Х	К	Е	К	Х	В	И	С	Н	А	И	Х	В	И	К	Х	С	Н	А	И
С	В	Н	К	Х	А	В	И	С	Н	А	Х	Е	К	Е	Х	С	Н	А	К	С	В	Е	Е	В	Е	А	И	С	Н	А	С	Н	К	И	В	К	Х	К	Е	К	Н	В	И	С	Н	К	Х	В	Е
Х	С	Н	А	С	К	Е	С	Н	К	Н	А	Е	С	Н	К	Х	К	В	И	Х	К	А	К	С	А	И	С	Н	А	Е	Х	К	В	Е	Н	В	Х	К	Е	А	И	С	Н	К	А	Н	К	Н	В
Е	И	Н	К	В	Х	А	К	Е	И	В	И	С	Н	А	К	А	Х	В	Е	И	В	Н	А	Х	Н	Е	Н	А	И	К	В	И	Е	А	К	Е	И	В	А	К	С	В	Е	И	К	С	Н	А	В
А	К	Е	С	В	Н	Е	К	С	Н	К	С	В	Х	И	Е	С	В	Х	К	Н	К	В	С	К	В	Е	В	К	Н	И	Е	С	А	В	И	Е	Х	Е	В	Н	А	И	Е	Н	К	Е	И	В	К
А	И	С	Н	А	С	И	А	И	С	Х	А	К	В	Н	Н	А	К	С	Х	А	И	Е	Н	А	С	Н	А	И	С	В	К	Е	В	Е	В	Х	К	Х	С	Н	Е	И	С	Н	А	И	С	Н	К
В	Х	В	Е	К	Е	В	К	В	Н	А	Н	С	Н	А	И	С	Н	К	В	В	К	Х	В	И	С	Н	А	К	А	Х	В	Х	Н	А	И	С	Н	Х	Е	К	Н	С	К	А	И	Е	И	С	Н
А	Х	К	Е	К	Х	В	И	С	Н	А	И	Х	В	И	К	Х	С	Н	А	И	С	В	Н	К	Х	А	В	И	С	Н	А	Х	Е	К	Е	Х	С	Н	А	И	К	С	Н	А	В	А	К	Е	С
В	Н	Е	Х	В	Е	Х	С	Н	И	С	В	К	Е	В	Е	В	Х	К	Х	С	Н	Е	И	С	Н	А	И	С	Н	К	В	Х	В	Е	К	Е	В	К	В	Н	А	Н	С	Н	А	И	С	Н	К
С	В	Н	Е	К	С	Н	Е	К	Х	Н	С	А	В	С	Н	А	Х	К	А	С	Е	С	Н	А	И	С	Е	С	Х	К	В	А	И	С	Н	А	С	А	В	К	Х	С	Х	Н	Е	И	С	Х	И
Х	Е	В	И	К	В	И	Н	А	И	Е	Н	Е	К	Х	А	В	И	Х	Н	В	И	Х	К	Х	Е	Н	В	И	Е	С	А	И	С	Н	А	И	Н	Е	К	Х	Н	С	С	Н	К	А	Н	К	Н
В	Е	И	Н	К	В	Х	А	К	Е	И	В	И	С	Н	А	К	А	Х	В	Е	И	В	Н	А	Х	Н	Е	Н	А	И	К	В	И	Е	И	С	Н	А	И	С	Н	К	В	И	Е	Н	А	С	Н
А	И	С	В	К	Е	В	Е	В	Х	К	Х	С	И	Х	Н	В	И	Х	К	Х	Е	Н	В	И	Н	Е	К	Х	Н	С	С	Н	Н	Х	И	В	С	Н	А	В	С	А	В	С	Н	А	Н	Х	Е
К	Х	Н	С	И	А	Х	Н	А	И	С	В	Н	К	Х	А	В	И	С	Н	А	Х	Е	К	Е	Х	Е	К	С	В	Е	Е	В	Е	А	И	С	Н	А	С	И	В	К	Е	В	К	Х	К		
Е	К	Н	В	И	С	Н	К	Х	В	Е	Х	С	Н	А	С	К	Е	С	Н	К	Н	А	Е	С	Н	К	Х	К	В	И	Х	К	А	К	С	А	И	С	Н	А	Е	Х	К	В	Е	Н	В	Х	К
Е	А	И	С	Н	К	А	Н	К	Н	В	Е	И	Н	К	В	Х	А	К	Е	И	В	И	В	И	Х	К	Х	Е	Н	В	И	Н	Е	К	Х	Н	С	А	К	А	Е	К	Х	Е	В	С	К	Х	Е
К	Х	Н	А	И	С	Н	К	В	Е	В	Е	С	Н	А	Н	С	В	К	Х	Е	К	Н	А	И	С	И	И	С	Н	Е	И	С	Н	В	К	Е	Х	К	В	Х	Е	И	В	Н	А	К	И	С	Х
А	Е	И	В	К	Е	В	К	И	Х	Е	И	С	Н	А	И	В	Х	С	Н	А	И	К	Х	Е	Х	Е	И	С	Н	А	Х	К	Е	К	Х	В	И	С	Н	А	И	Х	В	И	К	Х	С	Н	А
И	С	В	Н	К	Х	А	В	И	С	Н	А	Х	Е	К	Е	Х	С	Н	А	К	С	В	Е	Е	В	Е	А	И	С	Н	А	С	Н	К	И	В	К	Х	К	Е	К	Н	В	И	С	А	И	Е	Н
Е	К	Х	А	В	И	Х	Н	В	И	Х	К	Х	Е	Н	В	И	Е	С	А	И	С	Н	А	И	Н	Е	К	Х	Н	С	С	Н	К	А	Н	К	Н	В	Е	И	Н	К	В	Х	А	К	Е	И	В
И	С	Н	А	К	А	Х	В	Е	И	В	Н	А	Х	Н	Е	Н	А	И	К	В	И	В	Н	А	Х	Н	Е	Н	А	И	К	В	И	Е	И	С	Н	А	Е	Н	В	И	Н	В	И	Н	А	И	Е
Н	Е	К	Х	А	В	И	Х	В	И	Н	А	И	Е	Н	Е	К	Х	А	В	И	Х	С	Х	Е	В	И	Х	Н	А	И	С	Н	Х	В	К	С	Н	А	И	С	В	Х	В	Х	Е	Н	А	И	С
Н	Е	В	Х	А	И	В	Н	Х	И	В	С	Н	А	В	С	А	В	С	Н	А	Е	К	К	А	С	Е	С	Н	А	И	С	Е	С	Х	К	В	А	И	С	Н	А	С	А	В	К	Х	С	Х	Н
Е	И	С	Х	И	Х	Е	В	И	К	В	И	Н	А	И	А	И	С	Н	К	В	Е	В	К	Х	А	В	И	В	И	Н	А	И	Е	Н	Е	К	Х	А	В	И	Х	Х	К	Х	И	В	К	Е	В
К	В	В	И	Н	А	И	Е	Н	Е	К	Х	А	В	И	Х	К	Х	А	В	И	И	Х	Н	В	И	Х	К	Х	Е	А	И	С	Н	К	В	Е	В	И	Х	Н	В	И	Х	К	Х	Е	А	И	С
Н	К	В	Е	В	К	А	С	Е	С	Н	А	И	С	Е	С	Х	К	В	А	И	С	Н	А	С	А	В	К	Х	С	Х	Н	Е	И	С	Х	И	Х	Е	В	И	К	В	И	Н	А	И	К	Х	Е
Х	Е	И	С	Н	А	Х	К	С	Х	Е	В	И	Х	Н	А	И	С	Н	Х	В	К	С	Н	А	И	С	В	Х	В	Х	Е	Н	А	И	С	Н	Е	В	Х	А	И	В	Н	Х	И	В	С	Н	А
Б	С	А	В	С	Н	А	Е	К	К	Х	А	В	И	И	Х	В	И	К	Х	Н	Е	Н	А	И	К	В	И	Е	Н	А	И	С	Н	К	В	Х	В	Е	К	Е	В	К	В	Н	А	Н	С	Н	А
И	С	Н	К	С	В	Н	Е	К	С	Н	Е	К	Х	Н	С	А	В	С	К	В	Х	К	Х	И	В	Н	А	И	Е	Н	Е	К	Х	А	В	И	Х	В	С	Н	А	Е	К	К					
А	И	Х	Н	Н	А	С	А	В	К	К	Х	А	В	И	Х	С	Х	Е	В	И	Х	Н	А	И	С	Н	Х	В	К	С	Н	Х	Н	В	И	Х	К	Х	Е	В	И	К	В	И	Н	К	А	С	Е
С	Н	А	И	С	Н	А	С	А	В	К	К	А	С	Е	С	Н	А	И	С	И	Х	Н	К	Х	А	В	И	Х	С	Х	Е	В	И	Х	Н	А	И	С	Н	Х	В	К	С	Н	Х	Н	В	И	Х
К	Х	Е	В	И	К	В	И	Н	И	Х	Н	Е	И	С	Н	А	И	С	Н	К	В	Х	В	Е	К	Е	В	К	В	Н	А	Н	С	Н	А	И	С	Н	К	С	В	Н	Е	К	С	Н	Е	К	Х
Н	С	А	В	С	Н	А	Х	К	А	С	Е	С	Н	А	И	В	С	Н	А	Е	К	К	А	Х	А	В	И	Х	Х	К	Х	И	В	К	Е	В	К	В	И	Н	А	И	Е	Н	Е	К	Х	А	
В	И	Х	К	Х	А	В	И	И	Х	Н	В	И	Х	К	Х	Е	И	Х	Н	К	Х	Е	И	Х	С	Х	Е	В	И	Х	Н	А	И	С	Н	Х	В	К	С	Н	Н	А	С	А	В	К	Х	Н	
В	И	Х	К	Х	И	Х	Н	В	К	В	Н	А	К	К	Х	А	В	И	Х	С	К	В	Х	К	Х	Н	Е	И	С	Х	И	Х	Е	В	И	К	В	И	Н	А	И	К	Х	Е	Х	Е	И	С	Н
А	Х	К	С	Х	Е	Х	Н	Е	И	С	Х	И	Х	Е	В	И	К	В	И	Н	А	И	К	Х	Е	Х	Е	И	С	Н	А	Х	К	С	Х	Е	К	Х	А	В	И	Х	С	Х	Е	В	И	Х	Н
А	И	С	Н	Х	В	К	С	Н	Е	В	И	К	В	И	Н	В	С	Н	А	Е	К	К	А	Н	А	С	А	В	К	К	А	С	Е	С	Н	А	И	С	Е	В	И	К	В	И	И	К			

Обработка и интерпретация результатов теста корректурная проба:

При обработке полученных данных психолог сверяет результаты в корректурных бланках испытуемого с ключом к тесту и заполняет соответствующие графы в протоколе.

Обработка:

Расчет продуктивности внимания: количество просмотренных букв за 10 мин., и точность, вычисленная по формуле: $K = m:n \times 100 \%$, где К – точность, n – количество букв, которые необходимо было вычеркнуть, m – количество правильно вычеркнутых во время работы букв.

ПРОТОКОЛ ИССЛЕДОВАНИЯ ОЦЕНКИ УСТОЙЧИВОСТИ ВНИМАНИЯ

Возраст _____ Пол _____ Дата _____
Показатели _____ Результаты _____

Продуктивность		Точность		Продуктивность		Точность	
знаки	балл	%	балл	знаки	балл	%	баллы
	ы		ы		ы		
менее 1010	1	менее 70	1	2660-2825	16	84-85	12
1010-1175	3	70-72	2	2825-2990	17	85-87	13
1175-1340	5	72-73	3	2990-3155	18	87-88	14
1340-1505	7	73-74	4	3155-3320	19	88-90	15
1505-1670	9	74-76	5	3320-3485	20	90-91	16
1670-1835	10	76-77	6	3485-3650	21	91-92	17
1835-2000	11	77-79	7	3650-3815	22	92-94	18
2000-2165	12	79-80	8	3815-3980	23	94-95	20
2165-2330	13	80-81	9	3980-4145	24	95-96	22
2330-2495	14	81-83	10	4145-4310	25	96-98	24
2495-2660	15	83-84	11	более 4310	26	более 98	26

Далее рассчитывается интегральный показатель устойчивости внимания (А) по формуле: $A = B + C$, где В и С - балльные оценки продуктивности и точности соответственно.

Для сопоставления данных по устойчивости внимания с другими свойствами аттенционной функции необходимо вновь осуществить перевод интегрального показателя устойчивости внимания шкальные оценки по следующей таблице.

Таблица перевода показателей свойств внимания в сопоставимые шкальные оценки

Шкальные оценки	Устойчивость внимания	Переключение внимания	Объем внимания	Шкальные оценки	Устойчивость внимания	Переключение внимания	Объем внимания
19	более 50	более 217	менее 115	9	25-27	172-181	216-235
18				8	23-24	158-171	236-265
17	48-49	214-216	116-125	7	20-22	149-157	266-295
16	46-47	211-213	126-135	6	16-19	142-148	296-335
15	44-45	208-210	136-145	5	14-15	132-141	336-375
14	39-43	205-209	146-155	4	12-13	122-131	376-405
13	36-38	201-204	156-165	3	9-11	114-121	406-455
12	34-35	195-200	166-175	2	—	110-113	—
11	31-33	189-194	176-185	1	—	—	—
10	28-30	182-188	186-195	0	менее 9	менее 109	более 456

Шкальная оценка (ШО) интерпретируется следующим образом:

Характеристика уровня устойчивости внимания

0-3 Низкая устойчивость внимания

4-7 Ниже среднего устойчивость внимания

8-11 Средняя устойчивость внимания

12-15 Выше среднего устойчивость внимания

16-19 Высокая устойчивость внимания

Коротко обобщим алгоритм:

1. По формуле $K = (M/N) \times 100 \%$ оцениваем точность выполненной работы.

В формуле М – количество правильно вычеркнутых за время работы букв;

Н – количество букв, которые необходимо было вычеркнуть.

2. По таблице показатель К переводим в балльную оценку точности – критерий С.

3. Вычисляем интегральный показатель устойчивости внимания (А) по формуле $A=B+C$.

По таблице переводим показатель А в шкальную оценку.

Методика «Таблицы Э. Шульте»

Инструкция: «На этой таблице числа от 1 до 25 расположены не по порядку». Затем таблицу закрывают и продолжают: «Покажи и назови все числа по порядку от 1 до 25. Постарайся делать это как можно быстрее и без ошибок». Таблицу открывают и одновременно с началом выполнения задания включают секундомер. Последующие таблицы предъявляются без всяких инструкций.

Тестовый материал

14	9	2	21	13
22	7	16	5	10
4	25	11	18	3
20	6	23	8	19
15	24	1	17	12

2	13	1	8	20
17	6	25	7	11
22	18	3	15	19
10	5	12	24	16
14	23	4	9	21

21	11	1	19	24
2	20	18	5	10
4	13	25	16	7
17	6	14	9	12
22	3	8	15	23

5	21	23	4	25
11	2	7	13	20
24	17	19	6	18
9	1	12	8	14
16	10	3	15	22

3	17	21	8	4
10	6	15	25	13
24	20	1	9	22
19	12	7	14	16
2	18	23	11	5

Обработка и интерпретация результатов теста

Основной показатель – время выполнения, а так же количество ошибок отдельно по каждой таблице. По результатам выполнения каждой таблицы может быть построена «кривая истощаемости (утомляемости)», отражающая устойчивость внимания и работоспособность в динамике.

С помощью этого теста можно вычислить еще и такие показатели, как :
эффективность работы (ЭР),
степень вработываемости (ВР),
психическая устойчивость (ПУ).

Эффективность работы (ЭР) вычисляется по формуле:

$ЭР = (T_1 + T_2 + T_3 + T_4 + T_5) / 5$, где T_i - время работы с i -той таблицей.

То есть: **Эффективность работы (ЭР) равна суммарному времени работы с таблицами, деленному на количество таблиц.**

Оценка ЭР (в секундах) производится с учетом возраста испытуемого.

Возраст	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
6 лет	60 и меньше	61-70	71-80	81-90	91 и больше
7 лет	55 и меньше	56-65	66-75	76-85	86 и больше
8 лет	50 и меньше	51-60	61-70	71-80	81 и больше
9 лет	45 и меньше	46-55	56-65	66-75	76 и больше
10 лет	40 и меньше	41-50	51-60	61-70	71 и больше
11 лет	35 и меньше	36-45	46-55	56-65	66 и больше
12 лет	30 и меньше	31-35	36-45	46-55	56 и больше

Степень вработываемости (ВР) вычисляется по формуле: $ВР = T_1 / ЭР$

Результат меньше 1,0 - показатель хорошей вработываемости, соответственно, чем выше 1,0 данный показатель, тем больше испытуемому требуется подготовка к основной работе.

Психическая устойчивость (выносливость) вычисляется по формуле:
 $ПУ = T_4 / ЭР$

Показатель результата меньше 1,0 говорит о хорошей психической устойчивости, соответственно, чем выше данный показатель, тем хуже психическая устойчивость испытуемого к выполнению заданий.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Результаты констатирующего этапа эмпирического исследования

Респонденты	Гр	Пол	Методика «Запомни и расставь точки»	Методика «Переплетенные линии» А. Рея				Методика «Корректурная проба» (тест Бурбона)					Методика «Таблицы Э. Шульте
				Пл время	Пл ошибки	ПЛ Q	ПЛ Dk	Время заполнения	Кол-во ошибок	Показатель S	Балл	Устойчивость	
1	1	1	1	295	3	239,6875	55,3125	141	3	0,76	6	6	52
2	1	1	10	300	3	243,75	56,25	111	3	0,22	2	4	60
3	1	1	9	296	3	240,5	55,5	120	2	0,56	4	5	54
4	1	1	8	350	3	284,375	65,625	112	2	0	0	3	57
5	1	1	7	279	3	226,6875	52,3125	133	4	0,1	0	3	41
6	1	1	6	310	3	251,875	58,125	132	6	0,52	4	4	56
7	1	1	5	301	1	282,1875	18,8125	117	3	0,24	2	3	41
8	1	1	4	289	3	234,8125	54,1875	133	4	0,1	0	3	42
9	1	1	3	315	3	255,9375	59,0625	111	3	0,22	2	4	49
10	1	1	2	290	3	235,625	54,375	130	6	0,39	3	3	50
11	1	1	1	280	3	227,5	52,5	130	5	0,27	2	3	44
12	1	1	2	300	3	243,75	56,25	130	6	0,39	3	3	50
13	1	1	6	291	3	236,4375	54,5625	120	2	0,56	4	5	47
14	1	1	1	281	3	228,3125	52,6875	135	2	0,21	1	3	43,5
15	1	1	5	310	3	251,875	58,125	135	2	0,25	2	3	44,5
16	1	1	2	302	3	245,375	56,625	131	4	0,22	1	3	51
17	1	2	6	351	2	307,125	43,875	122	0	0,64	5	6	58
18	1	2	5	302	3	245,375	56,625	132	6	0,52	4	4	43,5
19	1	2	8	291	3	236,4375	54,5625	120	2	0,56	4	5	47
20	1	2	9	289	3	234,8125	54,1875	133	4	0,1	0	3	42
21	1	2	3	296	3	240,5	55,5	120	2	0,56	4	5	54
22	1	2	5	308	1	288,75	19,25	135	2	0,21	1	3	55
23	1	2	3	290	3	235,625	54,375	130	6	0,39	3	3	50
24	1	2	8	351	2	307,125	43,875	122	0	0,64	5	6	58
25	1	2	3	310	3	251,875	58,125	135	2	0,25	2	3	44,5
26	1	2	6	279	3	226,6875	52,3125	133	4	0,1	0	3	41
27	1	2	7	289	3	234,8125	54,1875	141	3	0,76	6	6	44,5
28	1	2	2	292	3	237,25	54,75	135	2	0,25	2	3	54
29	2	1	3	315	3	255,9375	59,0625	111	3	0,22	2	4	52
30	2	1	4	291	3	236,4375	54,5625	131	4	0,22	1	3	60
31	2	1	6	301	1	282,1875	18,8125	127	1	0,47	3	4	54
32	2	1	5	306	3	248,625	57,375	122	0	0,64	5	6	57
33	2	1	3	302	3	245,375	56,625	132	6	0,52	4	4	41
34	2	1	4	300	3	243,75	56,25	111	3	0,22	2	4	56
35	2	1	7	295	3	239,6875	55,3125	141	3	0,76	6	6	41
36	2	1	8	362	3	294,125	67,875	129	2	0,23	1	3	42
37	2	1	6	294	3	238,875	55,125	117	3	0,24	2	3	49
38	2	1	3	292	3	237,25	54,75	135	2	0,25	2	3	50
39	2	1	9	294	3	238,875	55,125	117	3	0,24	2	3	44
40	2	1	5	300	3	243,75	56,25	130	5	0,27	2	3	50
41	2	1	7	300	3	243,75	56,25	130	6	0,39	3	3	47
42	2	1	5	308	1	288,75	19,25	135	2	0,21	1	3	43,5

43	2	1	5	280	3	227,5	52,5	130	5	0,27	2	3	44,5
44	2	1	3	287	2	251,125	35,875	129	2	0,23	1	3	51
45	2	2	5	304	3	247	57	112	2	0	0	3	58
46	2	2	4	282	3	229,125	52,875	127	1	0,47	3	4	43,5
47	2	2	2	291	3	236,4375	54,5625	131	4	0,22	1	3	47
48	2	2	1	281	3	228,3125	52,6875	135	2	0,21	1	3	42
49	2	2	4	289	3	234,8125	54,1875	141	3	0,76	6	6	54
50	2	2	5	304	3	247	57	112	2	0	0	3	55
51	2	2	2	302	3	245,375	56,625	131	4	0,22	1	3	50
52	2	2	3	282	3	229,125	52,875	127	1	0,47	3	4	58
53	2	2	6	362	3	294,125	67,875	129	2	0,23	1	3	44,5
54	2	2	5	306	3	248,625	57,375	122	0	0,64	5	6	41
55	2	2	8	301	1	282,1875	18,8125	117	3	0,24	2	3	44,5
56	2	2	6	310	3	251,875	58,125	132	6	0,52	4	4	54
57	2	2	5	287	2	251,125	35,875	129	2	0,23	1	3	64
58	2	2	7	301	1	282,1875	18,8125	127	1	0,47	3	4	54
59	2	2	8	350	3	284,375	65,625	112	2	0,22	0	3	57
60	2	2	9	300	3	243,75	56,25	130	5	0,27	2	3	53

Примечание: Группа 1 – экспериментальная, группа 2 – контрольная.

ПРИМЕЧАНИЕ 6

Результаты контрольного этапа эмпирического исследования

Респонденты	Гр	Пол	Методика «Запомни и расставь точки»	Методика «Переплетенные линии» А. Рея				Методика «Корректурная проба» (тест Бурбона)					Методика «Таблицы Э. Шульте
				Пл время	Пл ошибки	ПЛ Q	ПЛ Dk	Время заполнения	Кол-во ошибок	Показатель S	Балл	Устойчивость	
1	1	1	4	420	1	393,75	26,25	127	3	0,1	2	3	92,4
2	1	1	5	410	1	384,375	25,625	125	4	0,37	3	1	106
3	1	1	7	409	1	383,4375	25,5625	130	3	0,22	1	3	95
4	1	1	4	400	2	350	50	131	2	0,27	2	2	103
5	1	1	6	408	1	382,5	25,5	105	2	0,23	2	4	106,4
6	1	1	5	406	1	380,625	25,375	122	0	0,46	3	3	95
7	1	1	7	405	1	379,6875	25,3125	130	3	0,78	6	7	104,8
8	1	1	5	411	1	385,3125	25,6875	121	1	0,64	5	6	115,6
9	1	1	4	420	1	393,75	26,25	111	1	0,23	2	3	76,4
10	1	1	6	398	1	373,125	24,875	120	3	0,2	4	2	92
11	1	1	4	387	2	338,625	48,375	131	2	0,2	5	3	93
12	1	1	8	400	1	375	25	124	6	0,5	4	4	79,2
13	1	1	5	402	1	376,875	25,125	107	1	0,1	3	2	85,4
14	1	1	8	403	1	377,8125	25,1875	121	0	0,56	4	5	100,4
15	1	1	5	412	1	386,25	25,75	125	1	0,24	6	3	88,4
16	1	1	7	414	1	388,125	25,875	127	3	0,1	4	3	110,4
17	1	2	6	405	1	379,6875	25,3125	125	4	0,37	3	1	94,8
18	1	2	5	406	2	355,25	50,75	130	3	0,22	7	3	94,2
19	1	2	5	411	1	385,3125	25,6875	131	2	0,27	5	2	104,8
20	1	2	7	410	1	384,375	25,625	105	2	0,23	2	4	72,6
21	1	2	7	398	1	373,125	24,875	122	0	0,46	3	3	72,6
22	1	2	8	396	1	371,25	24,75	130	3	0,78	7	7	92
23	1	2	9	394	1	369,375	24,625	121	1	0,64	5	6	111
24	1	2	8	396	1	371,25	24,75	111	1	0,23	2	3	130
25	1	2	6	400	1	375	25	120	3	0,2	1	2	94,8
26	1	2	7	401	1	375,9375	25,0625	131	2	0,23	4	3	100,4
27	1	2	8	402	1	376,875	25,125	124	6	0,5	4	2	93
28	1	2	8	403	1	377,8125	25,1875	107	1	0,2	3	1	132
29	2	1	4	291	3	236,4375	54,5625	131	4	0,22	1	3	57
30	2	1	6	301	1	282,1875	18,8125	127	1	0,22	3	4	54
31	2	1	5	306	3	248,625	57,375	122	0	0,52	5	6	54
32	2	1	3	302	3	245,375	56,625	132	6	0,52	4	4	43,5
33	2	1	4	300	3	243,75	56,25	141	3	0,76	6	6	52
34	2	1	7	295	3	239,6875	55,3125	141	3	0,76	6	6	52
35	2	1	8	362	3	294,125	67,875	129	2	0,23	1	3	56
36	2	1	6	294	3	238,875	55,125	117	3	0,24	2	3	52
37	2	1	3	292	3	237,25	54,75	135	2	0,25	2	3	58
38	2	1	9	294	3	238,875	55,125	135	2	0,21	1	3	52
39	2	1	5	300	3	243,75	56,25	130	5	0,27	2	3	53
40	2	1	7	300	3	243,75	56,25	130	6	0,39	3	3	50
41	2	1	5	308	1	288,75	19,25	135	2	0,21	1	3	55
42	2	1	5	280	3	227,5	52,5	130	5	0,27	2	3	44

43	2	1	3	287	2	251,125	35,875	129	2	0,23	1	3	64
44	2	1	5	304	3	247	57	111	3	0,22	2	4	57
45	2	2	4	282	3	229,125	52,875	127	1	0,48	3	4	46
46	2	2	4	291	3	236,4375	54,5625	131	4	0,21	1	2	57
47	2	2	4	281	3	228,3125	52,6875	141	2	0,21	1	3	51
48	2	2	4	289	3	234,8125	54,1875	135	2	0,21	1	3	52
49	2	2	5	304	3	247	57	112	2	0	0	3	57
50	2	2	5	302	3	245,375	56,625	131	4	0,22	1	3	51
51	2	2	3	282	3	229,125	52,875	127	1	0,47	3	4	46
52	2	2	6	362	3	294,125	67,875	129	2	0,23	1	3	56
53	2	2	5	306	3	248,625	57,375	122	0	0,64	5	6	54
54	2	2	8	301	1	282,1875	18,8125	117	3	0,24	2	3	41
55	2	2	6	310	3	251,875	58,125	132	6	0,52	4	4	56
56	2	2	5	287	2	251,125	35,875	129	2	0,23	1	3	54
57	2	2	7	301	1	282,1875	18,8125	127	1	0,47	3	4	54
58	2	2	8	350	3	284,375	65,625	112	2	0	0	3	52
59	2	2	9	300	3	243,75	56,25	130	5	0,27	2	3	53
60	2	2	5	304	1	285	19	132	6	0,52	4	4	57

Примечание: Группа 1 – экспериментальная, группа 2 – контрольная.

ПРОГРАММА ЗАНЯТИЙ

ЗАНЯТИЕ 1

ВВОДНЫЙ ЭТАП

Цель: Установление контакта

Продолжительность: 5 минут

Процедура проведения: Психолог приветствует детей и говорит о том, чем они сегодня будут заниматься.

Инструкция: Ребята, сегодня мы с вами начинаем необычные занятия, на которых мы с вами будем играть, и выполнять необычные и интересные задания. И начнем мы с вами с приветствия друг друга.

Игра «Снежный ком»

Первый ребенок называет свое имя, передавая мяч другому, а тот в свою очередь называет имя первого и свое, затем мяч получает третий участник и т.д. Игра проводится по кругу со всеми участниками.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

«Ищи безостановочно»

В течение 10-15 секунд надо увидеть вокруг себя как можно больше предметов одного и того же цвета. Первый участник по сигналу ведущего начинает перечислять, другие его дополняют.

«Выкладывание узора из мозаики»

Цель: развитие концентрации и объема внимания, мелкой моторики руки, формирование умения работать по образцу.

Нужно по образцу выложить из мозаики букву или простой узор.

«Шалтай-Болтай»

Шалтай-Болтай

Сидел на стене,

Шалтай-Болтай

Свалился во сне.

С. Маршак

Ведущий читает четверостишие. Дети поворачивают туловище вправо и влево, руки свободно болтаются, как у тряпичной куклы. Услышав слова «свалился во сне», резко наклоняют корпус вниз.

ЗАКЛЮЧТЕЛЬНЫЙ ЭТАП

Настроение в цвете

Каждый ребенок называет цвет, отражающий его настроение в данную минуту.

ЗАНЯТИЕ 2

ВВОДНЫЙ ЭТАП

Психолог: Здравствуйте, мои хорошие! Как вы себя чувствуете?

«На берегу моря»

Цель: психогимнастика, установление контакта, формирование положительных эмоций

Продолжительность: 3 минуты

Стимульный материал: аудиомagnetофон, запись с мелодией «шум воды».

Процедура проведения: Психолог предлагает детям лечь на ковер на спину и закрыть глаза, расслабиться, вдохнуть поглубже воздуха и выдохнуть и представить, что он на берегу моря, слышал шум воды и крик чаек.

Инструкция: Сейчас вам необходимо лечь на ковер, закрыть глаза, расслабиться и послушать музыку. Вам необходимо представить как вы находитесь на берегу моря, слышите шум его волн, крик чаек.

Вопросы для обсуждения: Какие ощущения вы испытывали. Удалось ли вам представить море? Что вы там еще видели?

ОСНОВНОЙ ЭТАП

«Слушай и исполняй»

Ведущий называет несколько действий, не показывая их. Разрешается повторить задание 1-2 раза. Затем дети должны повторить эти действия в той последовательности, в которой они были названы ведущим.

Повернуть голову направо, прямо, опустить голову вниз, поднять голову.

Поднять правую руку вверх, поднять левую руку вверх, опустить обе руки.

«Заметить все»

Положить в ряд 7-10 различных предметов и прикрыть их. Приоткрыв их секунд на 10, снова закрыть и предложить ребятам перечислить все. Приоткрыв снова эти же предметы секунд на 8-10, спросить у детей, в какой последовательности они лежали.

Поменять местами два каких-либо предмета, показать снова все предметы на 10 секунд. Предложить детям уловить, какие два предмета переложены.

Не глядя больше на предметы, сказать, какого цвета каждый из них.

«Ищи безостановочно»

В течение 10-15 секунд увидеть вокруг себя как можно больше предметов одного и того же цвета. Один по сигналу ведущего начинает перечислять, другие его дополняют.

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП

«Подведение итогов»

Психолог задает вопросы о проведенном занятии. Дети делятся своим мнением и впечатлениями

ЗАНЯТИЕ 3

ВВОДНЫЙ ЭТАП

Упражнение «Запрещенная буква»

Ведущий называет любую букву, которая не должна употребляться в словах.

Должны назвать свое имя, не называя запрещенную букву.

ОСНОВНОЙ ЭТАП

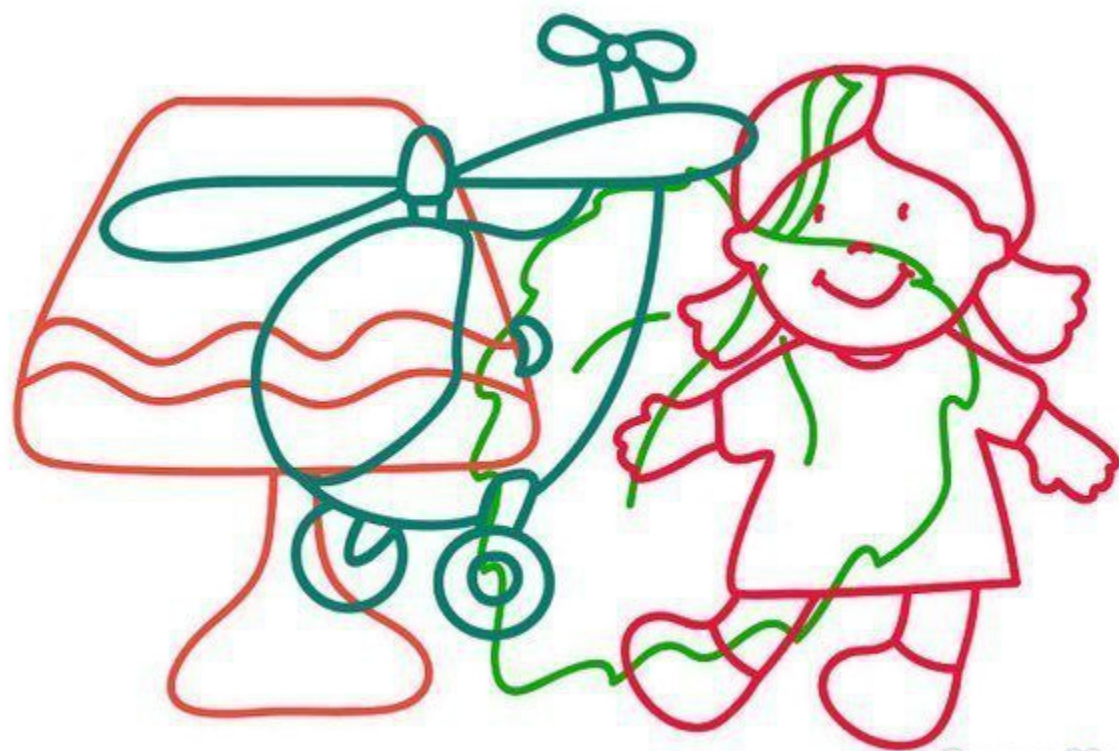
«Пуговицы»

На листке из тетради в клеточку по линиям клеток чертится квадрат в девять клеток и в любых клетках ставятся две пуговицы. Рассмотрев рисунок в течение примерно 3 секунд, ребенок должен воспроизвести его по памяти на такой же бумаге.

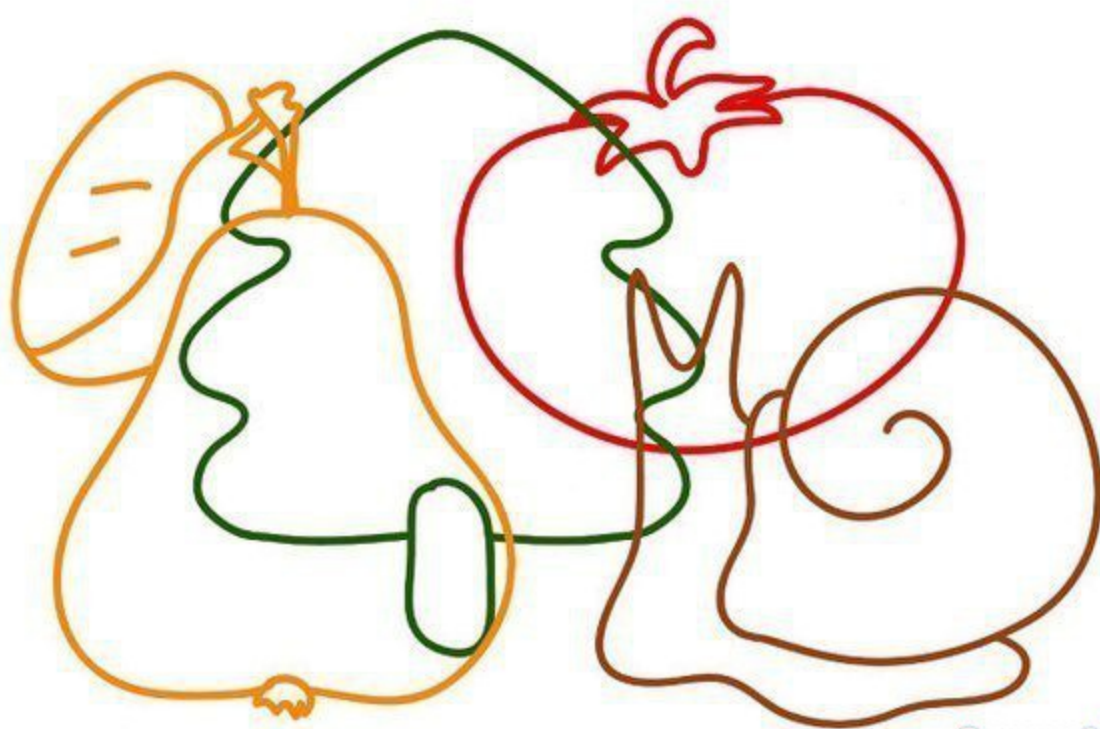
Рассматривание зашумованной картинки

Задание: внимательно рассмотреть данный рисунок и ответить на вопросы ведущего.

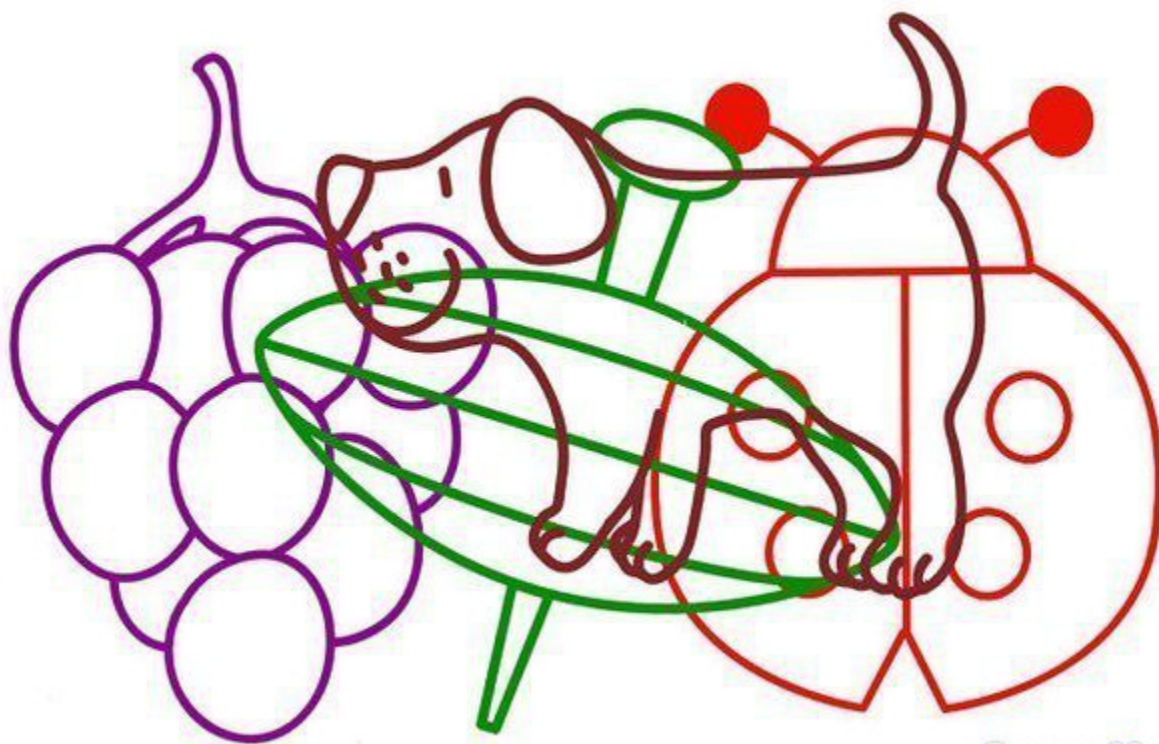
Задание: найти и перечислить все изображенные предметы. Как можно назвать одним словом каждую группу предметов?



Страна Мам



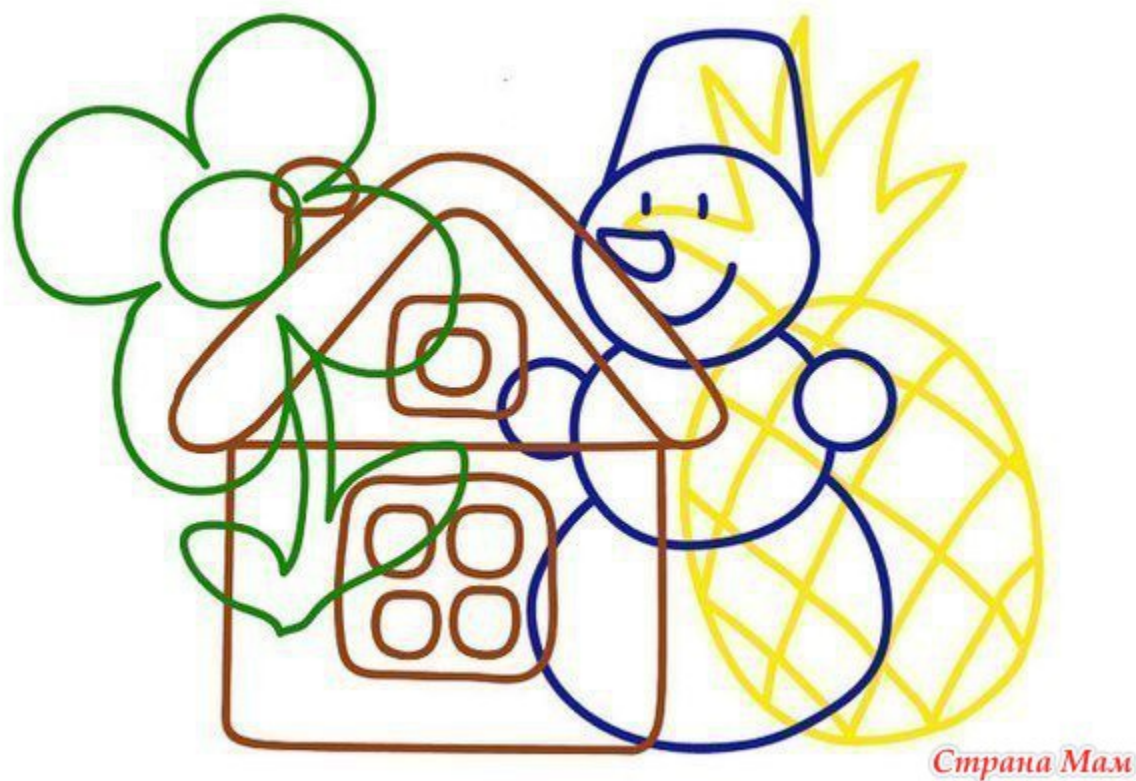
Страна Мам



Страна Мам



Страна Мам



«Кто где живет»

Игра, которая помогает ребенку развить устойчивость внимания. Ребенку нужно показать рисунок, на котором изображено 6 разных зверей, спешащих к себе в домик. Ребенку необходимо определить, где, чей домик. Карандашом линию проводить не нужно, это разрешается только в том случае если для ребенка это задание составляет некоторую сложность, но со временем, карандаш все равно необходимо убирать.



Игра «Найди 10 отличий»







ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП

Цель: Подведение итогов занятия

Продолжительность: 2 минуты

Процедура проведения: Психолог подводит итоги занятия, собирает обратную связь

Инструкция: Молодцы, ребята! Скажите-ка мне, понравилось ли вам сегодня играть? Давайте прощаться! До свидания!

ЗАНЯТИЕ 4

ВВОДНЫЙ ЭТАП

ВВОДНАЯ ЧАСТЬ

Цель: Настой на занятие

Продолжительность: 2 минуты:

Процедура проведения:

Инструкция: Добрый день, ребята! Я рада видеть вас!

Игра «Имя + прилагательное»

Дети стоят по кругу, первый играющий называет свое имя и еще прилагательное, которое начинается с такой же буквы (например: Марина, милая).

«Перепутанные дети»

Цель: Мышечное и психологическое расслабление

Продолжительность: 3 минуты

Стимульный материал: аудиозапись

Процедура проведения: Дети встают в круг и берутся за руки. Водящий отворачивается, и игроки начинают запутываться, перелезая, как только можно, друг через друга. Затем водящий должен распутать этот клубок, не размыкая круг.

Инструкция: Сейчас мы выберем водящего... Затем мы встанем в круг взявшись за руки. Затем я включу музыку, водящий отвернется, а ваша задача запутаться, перелезая как только можно через друг друга. Задача водящего вас распутать не размыкая ваших рук.

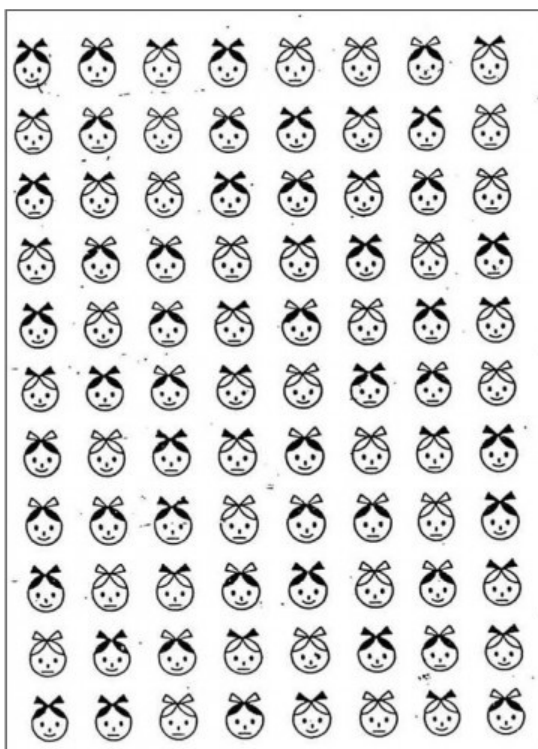
Вопросы для обсуждения: Какое настроение было у вас во время игры: Сложно было ли распутывать? Сложно ли было стоять и ждать, когда вас распутают?

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

«Девочки»

Предлагаются бланки с изображением девочек, расположенных по восемь в каждом ряду. Вариант задания:

- а) /подчеркни, / сосчитай / девочек с черными бантиками (белыми);
- б) /подчеркни, / сосчитай / девочек с черными волосами и черными бантиками;
- в) / подчеркни, / сосчитай / с белыми волосами и белыми бантами;
- г) /подчеркни, / сосчитай / с белыми волосами и черными бантами;
- д) / подчеркни, / сосчитай / с черными волосами и белыми бантами.



Игра на пространственную ориентацию на плоскости

По клеточкам игрового поля следует перемещать карточку с изображением персонажа. Перемещение персонажа с одной клетки на другую происходит по команде «вверх», «вниз», «вправо», «влево». Исходное положение персонажа указывается перед началом игры.

Игра с сюжетной картинкой

Задание: внимательно посмотреть на рисунки и найти как можно быстрее все отличия одной картинки от другой. Можно задать детям вопросы по содержанию картинки.



ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП

Рефлексия

Цель: Подведение итог занятия

Продолжительность: 2 минуты

Процедура проведения: Психолог подводит итоги занятия с детьми и закрепляет пройденный материал

Инструкция: Молодцы, ребята, вы сегодня так старались и так здорово играли! А вам понравилось играть? А какие упражнения мы сегодня с вами выполняли и какое из них вам больше всего понравилось?

До скорой встречи! До свидания!

ЗАНЯТИЕ 5

ВВОДНАЯ ЧАСТЬ

Цель: Установление контакта

Продолжительность: 2 минуты

Здравствуйте ребята! Какое у вас сегодня настроение?

«Ладшки»

Цель: Развитие двигательного внимания

Продолжительность: 3 минуты

Процедура проведения: Участники садятся в круг и кладут ладони на колени соседей: правую ладонь на левое колено соседа справа, а левую ладонь на правое колено соседа слева. Смысл игры заключается в том, чтобы ладошки поднимались поочередно, т.е. пробегала «волна» из поднимающихся ладошек. После предварительной тренировки ладошки поднятые не вовремя или не поднятые в нужный момент выбывают из игры.

Инструкция: Вам предлагается положить свои ручки на колени соседей: правую ладонь на левое колено соседа справа, а левую ладонь на правое колено соседа слева. После моей команды ладошки должны поднимать поочередно, чтобы получилась «волна». Кто ошибется выбывает из игры, так что будьте внимательными.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Упражнение «Запретное слово»

Ведущий задает вопросы, игрок отвечает. Ответы могут быть разными, только нельзя произносить одно запретное слово, о котором заранее договариваются, например слово «нет». После этого можно начать задавать вопросы:

- Ты спишь в ванной?
- Снег белый?
- Ты умеешь летать?
- Ты был на Луне? и т.д.

«Какая бабочка на какой цветок прилетит?»

Задание: проследить полет каждой бабочки.



«Сосчитай сколько яблок»



ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП

«Бусы»

Цель: Развитие концентрации и объема внимания. Научить выполнять задания по образцу

Продолжительность: 10 минут

Стимульный материал: образец для нанизывания бус; бусинки, соответствующие образцу.

Процедура проведения: Ребенку предлагают по образцу нанизать бусы.

Инструкция: Посмотри на эти нарисованные бусы. Ты хочешь сам собрать бусы? Я дам тебе бусинки и проволоку, на которую нужно нанизать друг за другом бусинки точно так, как они выглядят на рисунке».

Молодцы ребята, мы сегодня с вами интересно провели время.

До свидания, ребята!

ЗАНЯТИЕ 6

ВВОДНЫЙ ЭТАП

«Левая рука не ведает, что делает правая»

Цель: Тренировка распределения внимания

Продолжительность: 5 минуты

Стимульный материал: Книги с иллюстрациями

Процедура проведения: Детей просят левой рукой медленно перелистывать в течение 1 минуты книгу с иллюстрациями (запоминая их), а правой чертить геометрические фигуры.

Инструкция: Сейчас я вам предложу по одному заданию для каждой руки.левой рукой вы должны будете перелистывать книгу и запоминать в ней картинки, а правой рукой вы должны будете чертить фигуры в воздухе.

Вопросы для обсуждения: Понравилось ли вам это задание? Легко или сложно было выполнять это задание? Какие эмоции и настроение было во время выполнения задания?

Игра «Утренняя гимнастика»

Ведущий выполняет упражнения, дети должны их повторять одновременно с ним. Выполняются упражнения в разной последовательности, по два раза каждое и быстро переходя от одного упражнения к другому: два раза присели, два раза повернулись. Выигрывает тот, кто допустит меньше ошибок.

ОСНОВНОЙ ЭТАП

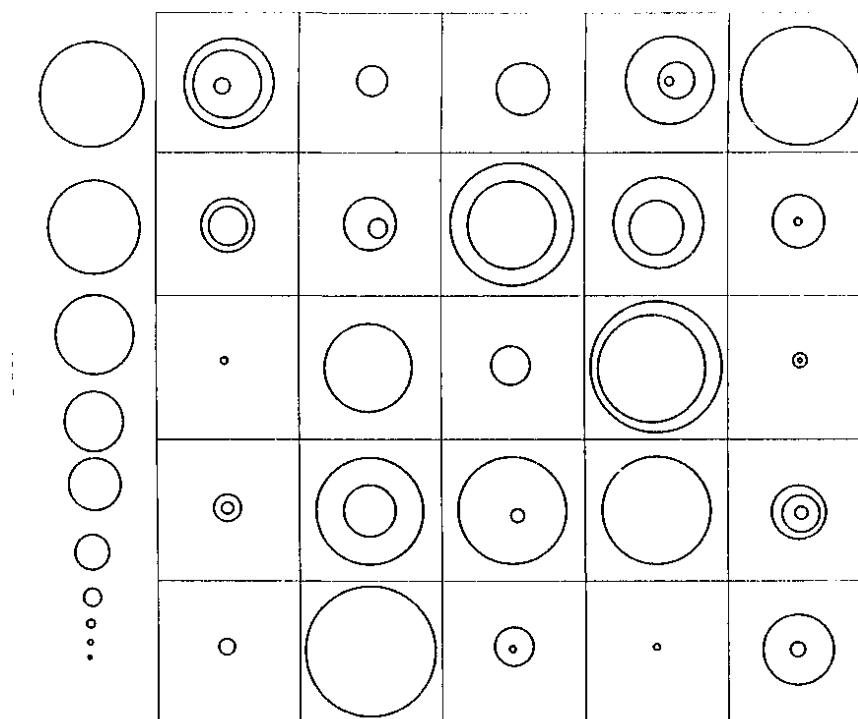
«Найди живые существа»

Задание — в том, чтобы на рисунке, состоящем из перепутанных линий, найти все живые существа. Затем дать устное их описание путем ответа на следующие вопросы.



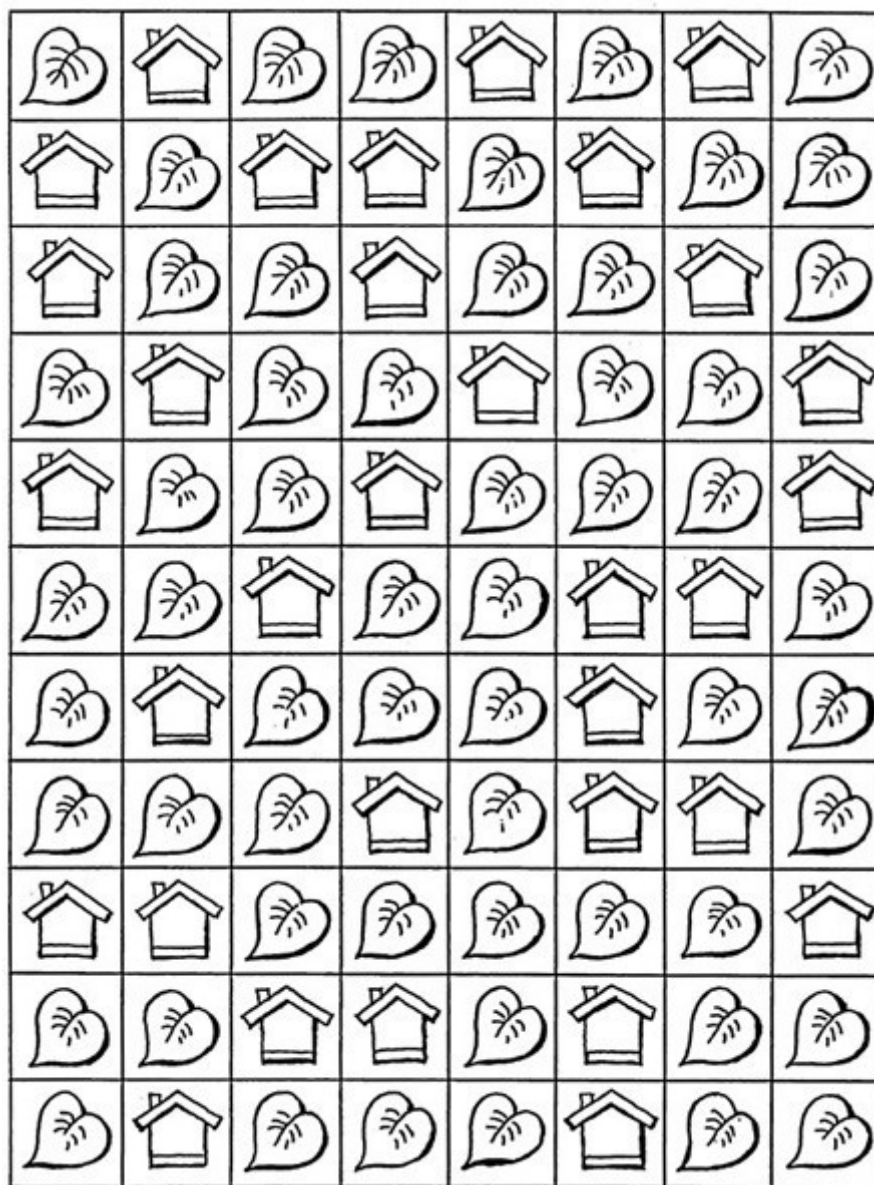
Игра «Круги»

Предложить малышу отыскать круги в порядке уменьшения их размеров. Двойные и тройные круги следует игнорировать. Чтобы сделать игру более азартной, предложите детям посоревноваться на время.



Упражнение «Дорисуй»

Задание: дорисовать каждому домику окошко, яблоку — веточку, а цветочку — серединку.



ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП

Упражнение «Спасибо, до свидания!»

Дети стоят в кругу. Мяч передается друг другу со словами «Спасибо, до свидания!».

ЗАНЯТИЕ 7

ВВОДНЫЙ ЭТАП

Игра «Не пропусти растение»

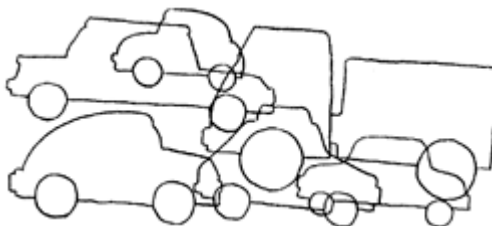
Играющие сидят в кругу и внимательно слушают слова, которые произносит ведущий. Всякий раз, когда встретится название растения, дети должны встать и тут же сесть. Например: дорога, тигр, береза, самолет, пшеница, роза, змея, дуб, кукла, гриб, школа, шиповник, ромашка, рама, дом и т.д.

ОСНОВНОЙ ЭТАП

«Сосчитай машинки»

Задание: На картинке вперемешку нарисовано несколько машин. Необходимо определить их количество.

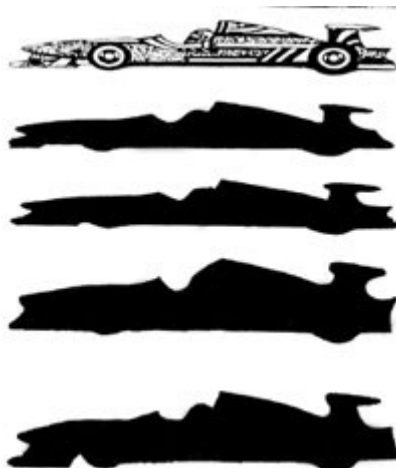
Рис. 8



«Найди тень»

Задание: На рисунке требуется найти тень изображенной машины.

Рис. 9



Игра «Шерлок Холмс»

Играющий роль Шерлока Холмса, внимательно рассматривает внешний вид своего партнера и отворачивается или уходит из комнаты. Партнер меняет некоторые детали своего внешнего вида и предлагает сыщику угадать, что он изменил.

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП

«Настроение в цвете»

ЗАНЯТИЕ 8

ВВОДНЫЙ ЭТАП

Игра «Перекличка-путаница»

Ведущий называет фамилии и имена присутствующих детей, путая при этом то фамилию, то имя. Дети внимательно слушают и откликаются только тогда, когда правильно названы и имя, и фамилия.

Игра «Четыре стихии»

Играющие сидят в кругу. Ведущий договаривается с ними: если он скажет слово «земля», то все должны опустить руки вниз, если слово «вода» — вытянуть руки вперед, слово «воздух» — поднять руки вверх, слово «огонь» — произвести вращение руками в локтевых суставах. Кто ошибается, считается проигравшим.

ОСНОВНОЙ ЭТАП

Методика Мюнстерберга

В бессмысленный набор букв вставляются слова (чаще — существительные, но могут быть глаголы, прилагательные, наречия).

Требуется отыскать их как можно быстрее и без ошибок.

А. Ребенку дают бланк с напечатанными на нем строчками случайно набранных букв, следующих друг за другом без пробелов. Среди этих букв

ребенок должен отыскать 10 слов (3-х, 4-х, 5-ти сложных) и подчеркнуть их. На выполнение всего задания отводится 5 мин.

Показателем успешности может служить число правильно найденных слов и скорость выполнения задания.

ЯФОУФСНКОТПХЪАБЦРИГЪМЩЮСАЭЕЫМЯЧЛОБИРЪГНЖРЛРА
КГДЗПМЫЛОАКМНПРСТУРФРШУБАТТВВГДИЖСЯИУМАМАЦПЧУЪЩМ
ОЖБРПТЯЭЦБУРАНСГЛКЮГБЕИОПАЛКАФСПТУЧОСМЕТЛАОУЖЫЪЕ
ЛАВТОБУСИОХПСДЯЗВЖ

В этой таблице спрятаны 10 названий животных.

КШЛИСАВЧОРВАРЯСОНБУЪКПКАНУЖЗВЮПДГЁГРХНОЧЫБРУФ
ТОЛЕВКФЫИКРСЛОНШЗЮКЩЪНГРУСЦАДКЖМУПБАРСУКЗВРЕДНСЬ
ЖТКАРЮБТФМТВФЖОВАПЪБУЗТМЫШЬНБЫКСДКТЮОРМАУДЫХЧОНТ
КИТЗАНПРУСЩЫЛКФЮЯ ЪМВРУОЗКФУТКАРПОСТИГРНЯ

«Выкладывание узора из мозаики»

Цель: развитие концентрации и объема внимания, мелкой моторики руки, формирование умения работать по образцу.

Здесь нужно по образцу выложить из мозаики букву или простой узор.

«Найди в комнате»

найди в комнате предметы, имеющие форму шара, круга, квадрата;

найди в предметах знакомые геометрические фигуры;

затем предлагается просто материал, состоящий из множества различных геометрических фигур;

сколько здесь кружков, треугольников, квадратов?

В каждой строчке зачеркни букву «а», а букву «б» подчеркни. Необходимо фиксировать время и ошибки, чтобы проанализировать результативность.

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП

Цель: Подведение итогов занятия. Получение обратной связи

Продолжительность: 3 минуты

Процедура проведения: психолог задает вопросы детям о проведенном занятии. дети делятся своим мнением и впечатлениями.

Инструкция: Замечательно мы сегодня с вами поработали! А теперь пора прощаться, до новых встреч!

ЗАНЯТИЕ 9

ВВОДНЫЙ ЭТАП

Упражнение «Бип»

Дети сидят на стульях. Водящий с закрытыми глазами ходит по кругу, садится по очереди на колени к детям и угадывает, на ком сидит. Если он угадал правильно, тот, кого назвали, говорит «Бип» и становится водящим.

ОСНОВНОЙ ЭТАП

Работа с сюжетной картинкой

Задание. Посмотрите внимательно на рисунок и постарайтесь запомнить как можно больше информации (картинка показывается в течение 30 секунд).

Что нарисовано на картинке? (Далее ведущий задает детям как можно больше вопросов, с помощью которых они могут вспомнить детали рисунка.)

«Дорисованная картинка»

Дошкольник рисует картинку на листе бумаги. Нарисовав, он передает картинку взрослому, а сам отворачивается. В это время взрослый пририсовывает в картинке какую-то деталь и отдает картинку ребенку. Ребенок дошкольного возраста должен обнаружить изменения.

«Зачеркни повторяющиеся слова»

Моресолнцелесводамореземлясолнцелучнебоводарыбалесуткаморесолн
цепароходводаземляпоходмореискрынебодетиморе

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП

Упражнение «Спасибо, до свидания!»

ЗАНЯТИЕ 10

ВВОДНЫЙ ЭТАП

Игра «Путаница»

Выбирается считалочкой водящий. Он выходит из комнаты. Остальные дети берутся за руки и образуют круг. Не разжимая рук, они начинают запутываться, кто как умеет. Когда образовалась путаница, водящий заходит в комнату и распутывает, также не разжимая рук у детей.

ОСНОВНОЙ ЭТАП

Игра «Животные»

Называются различные слова: стол, кровать, чашка, карандаш, тетрадь, собака и т.д. Дети должны хлопками отреагировать на определенное слово — обозначающее, например, животное.

«Собираем урожай»

Цель: Развитие концентрации, избирательности и распределение внимания

Продолжительность: 7 минут

Стимульный материал: Вырезанные из разноцветного картона силуэты разных фруктов и овощей - оранжевые морковки, красные помидоры, зелёные огурцы, синие баклажаны, жёлтые яблоки.

Процедура проведения: Разноцветные фигурки из картона разбрасываются по столу (полу), а детям предлагается собрать какой-то один овощ или фрукт (каждому свой).

Инструкция: Перед вами находятся разбросанные фигуры овощей и фруктов, сейчас каждому из вас нужно будет собрать свой овощ или фрукт, который я скажу.

Вопросы для осуждения: Понравилось ли Вам задание? Чем? Сложно ли было отыскивать свой овощ (фрукт) среди остальных. Что вам мешало, а что поморгало?

Игра «Сравни картинки»

Детей просят сравнить картинки и назвать все их различия.

Игра «Треугольники»

Детям дают листы бумаги, цветные карандаши и просят нарисовать в ряд 10 треугольников. Когда работа завершена, произносится инструкция: «Заштрихуй красным карандашом третий, седьмой и девятый треугольник».

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП

«Настроение в цвете»